Niveau(x) d'enseignement : 1 Numéro EDUQ : [illegible]
Centre d'intérêt : 250

Denis, Pauline

Plan d'organisation et d'intervention de l'éducation/apprentissage destiné aux enfants doués et/ou talentueux d'un milieu à faible densité de population / par Pauline Denis. -- [Hull?] : P. Denis, 1986.
1v, 195 f. ; 28 cm

"Rapport de recherche présenté à l'Université du Québec à Hull comme exigence partielle de la maîtrise en éducation". Bibliogr. : f. 190-193

Vedette(s)-secondaire(s) : Université du Québec à Hull

Descripteur(s) : Douance * Enseignement personnalisé * Enseignement individualisé * Besoins de l'étudiant * Rôle de l'enseignant * Rôle des parents * Entrevue * Questionnaire * Primaire (Ordre d'enseignement)

Identificateur(s) de sujet : Enseignement enrichi * Sociogramme

L'objectif de la recherche est d'élaborer et d'appliquer un plan d'organisation et d'intervention d'éducation/apprentissage destiné aux élèves doués de la deuxième à la sixième année du primaire et en conformité avec les orientations du MEQ. Ce plan a été appliqué tout au long de l'année scolaire 1984-1985 à l'école Laval (Commission scolaire Haute-Gatineau) auprès de cinq classes régulières d'élèves de 2e, 3e, 4e, 5e et 6e année dans lesquelles sont intégrés des élèves doués. Pour ce faire, on a d'abord identifié les élèves doués à l'aide de tests, de questionnaires, d'entrevues, de sociogrammes, du rendement scolaire et d'études de cas. Puis, on a utilisé l'enrichissement comme moyen spécifique de répondre aux besoins particuliers de ces élèves tout en adoptant les principes de l'enseignement personnalisé et communautaire. Enfin, par le développement professionnel des enseignants et l'implication des parents, on a pu fournir à chacun de ces élèves l'environnement susceptible de favoriser au maximum le développement de son quotient potentiel.

Type de document :

PLAN D'ORGANISATION ET D'INTERVENTION
DE L'EDUCATION/APPRENTISSAGE DESTINE
AUX ENFANTS DOUES ET/OU TALENTUEUX
D'UN MILIEU A FAIBLE DENSITE.

U.Q.A.H.-M.Ed.

Pauline Danis

907010

PLAN D'ORGANISATION ET D'INTERVENTION DE
L'EDUCATION/APPRENTISSAGE
DESTINE AUX ENFANTS DOUES ETUDIANT DANS
MILIEU A FAIBLE DENSITE DE POPULATION

RAPPORT DE RECHERCHE

PRESENTE A
L'UNIVERSITE DU QUEBEC A HULL
COMME EXIGENCE PARTIELLE
DE LA MAITRISE EN EDUCATION

PAR
PAULINE DANIS

JUIN 1985

REMERCIEMENTS

Il s'avère difficile, voire même impossible de remercier convenablement tous ceux et celles qui contribuent à faire de cette recherche l'aventure qu'elle constitue.

Je n'en voudrais cependant ne ne pas souligner l'apport particulièrement riche de certaines personnes. Aussi, j'ai le goût de dire merci

à monsieur Georges L. Goulet, responsable de la Maîtrise en éducation pour son entière disponibilité et son ouverture d'esprit;

à monsieur Pierre Jeanin, mon tuteur pour avoir si bien su intervenir quand il était temps de le faire;

à Amanda, Christine et Pauline, professeures à l'école Laval pour leur collaboration si précieuse;

à ma famille, Norbert, France, Sylvain et Chantal-M. pour leur support inconditionnel et leur patience;

à Maja, aux correcteurs(trices), aux étudiant(e)s à la Maîtrise en éducation;

À tous ceux et celles qui grâce à leur collaboration participent à rendre l'école plus personnalisée, plus humaine et plus vraie.

TABLE DES MATIERES

page

REMERCIEMENTS i

TABLE DES MATIERES ii

LISTE DES TABLEAUX iii

LISTE DES ANNEXES viii

PREMIERE PARTIE

1. PRESENTATION DE LA RECHERCHE 1

1.1 Sujet de la recherche 1

1.2 L'école Laval 1

1.3 Le rôle des enseignantes 1

1.4 Mon rôle 2

1.5 L'emploi du "je" et du "nous" 2

1.6 Rôles de la Commission scolaire et du Ministère de l'éducation 3

2. LA PROBLEMATIQUE 4

3. L'OBJECTIF DE LA RECHERCHE 6

4. LIMITES DE LA RECHERCHE 7

5. LE CADRE THEORIQUE DE LA RECHERCHE 8

5.1 Les postulats 8

5.2 Le modèle humaniste scientifique 10

5.3 Vers le développement intégral 11

5.4 S'éduquer avec les deux hémisphères de son cerveau 12

page

5.5 Caractéristiques de l'être éduqué ... 13-14

5.6 La pédagogie en l'école: un enseignement personnalisé et communautaire ... 16

5.7 Définition de l'enfant doué et/ou talentueux ... 18

5.8 Questionnement relatif à l'évaluation ... 22

5.9 Le nouveau paradigme et l'anthropologie ... 24

5.9.1 Principes essentiels de l'anthropologie ... 25

5.9.2 L'être humain diffère d'un objet inanimé ... 26

5.9.3 L'inter-subjectivité ... 27

5.9.4 L'analyse globale ... 28

5.9.5 Les tests normalisés ... 28

5.9.6 La méthodologie de l'analyse évaluative ... 30

5.10 Principes de l'évaluation ouverte et participative ... 31

5.11 Ebauche d'une philosophie de l'évaluation ... 32

DEUXIEME PARTIE

6. LA METHODOLOGIE ... 36

6.1 Devis organisationnel d'une démarche évaluative ... 37

6.2 Description de la grille d'analyse de la démarche évaluative ... 38

7. LA PHASE PRELIMINAIRE (PHASE I) ... 41

7.1 Exploration de la phase préliminaire ... 41

7.2 Lectures et discussions ... 41

7.3 Etape préparatoire au diagnostic ... 43

7.4 Inventaire du matériel pédagogique pertinent à l'école et à la Commission scolaire ... 44

7.5 Une phase fructueuse 45

7.6 Besoin de développement professionnel 46

8. DÉVELOPPEMENT PROFESSIONNEL DES MEMBRES DE L'ÉQUIPE DE RECHERCHE (PHASE 2) 48

8.1 Exploration de la phase "Développement professionnel des membres de l'équipe de recherche" 49

8.2 Une pierre angulaire, le perfectionnement 52

8.3 Ce qui reste à apprendre 52

8.4 Propositions de développement 54

8.5 Options quant au développement professionnel à venir 54

9. SENSIBILISATION, INFORMATION ET IMPLICATION DES ÉLÈVES (PHASE 3) 56

9.1 Exploration de la phase "Sensibilisation, information et implication des élèves" 56

9.2 Améliorations et ce qui reste à faire 57

9.3 Propositions de développement 59

9.4 Enquête auprès des enfants impliqués 60

10. IMPLICATION DES PARENTS (PHASE 5) 61

10.1 Exploration de la phase "Implication des parents" 61

10.1.1 Sensibilisation de tous les parents 61

10.1.2 Information aux parents dont l'enfant est identifié comme doué et/ou talentueux 62

10.1.3 Prise de conscience des responsabilités particulières de chacun 63

10.2 Besoin de structure chez les parents impliqués 64

10.3 Propositions de développement 64

10.4 Une solution possible: l'aide de l'Éducation des adultes 65

11. IDENTIFICATION DES ELEVES DOUES ET/OU TALENTUEUX (PHASE A) 67

11.1 Exploration de la phase "Identification des élèves doués et/ou talentueux" 68

11.2 Un questionnement important face aux instruments d'identification 71

11.3 Les instruments d'identification les plus utiles à l'école Laval 73

11.4 Un suivi à notre recherche: des instruments d'évaluation critériée en vue d'un bilan fonctionnel adapté.... 74

12. IDENTIFICATION DES BESOINS ET DES INTERETS INDIVIDUELS ET ORGANISATION DE L'EDUCATION/APPRENTISSAGE DESTINEE A L'ELEVE DOUE OU TALENTUEUX (PHASES 6 et 7).... 75

12.1 Exploration de ces phases 76

12.2 Enrichissement intuitif de l'éducation/apprentissage.. 77

12.3 Opérationalisation intuitive du programme d'enrichissement 78

12.3.1 Le "leadership" 79

12.3.2 La "culture musicale" 80

12.3.3 La mathématique 81

12.3.4 Les projets de classe 81

12.4 Taxonomies, modèles ou devis pédagogiques susceptibles de guider l'organisation du curriculum de l'élève doué et/ou talentueux d'un milieu à faible densité de population 82

12.5 Un devis situationnel adapté: une réflexion pour les quelques années à venir 84

13. NOTES QUANT A LA CLASSIFICATION, A L'EVALUATION DE CHACUNE DES PHASES DU PLAN D'ACTION ET A L'ECHEANCIER 86

13.1 La classification 86

13.2 Evaluation des phases du plan d'action 87

13.3 L'échéancier 87

page

14. LES RETOMBÉES-ACTION DE LA RECHERCHE 89

14.1 Retombée régionale 89

14.2 Retombée à la Commission scolaire Haute-Gatineau 90

14.3 Retombée à la Commission scolaire Outaouais-Hull 91

14.4 Retombée à la polyvalente Nicolas-Gatineau: un plan de perfectionnement universitaire 92

14.5 Retombée à la Commission scolaire Vallée-de-la-Lièvre.. 93

15. CONCLUSIONS 94

15.1 Conformité avec les orientations du M.E.Q. 94

15.2 L'implication de l'enseignante, un gage de garantie ... 95

15.3 Recommandations suite à la recherche 96

BIBLIOGRAPHIE 100

ANNEXES 104

LISTE DES TABLEAUX

		page
TABLEAU 1:	S'éduquer avec les deux hémisphères de son cerveau	14
TABLEAU 2:	Caractéristiques de l'être éduqué	18
TABLEAU 3:	Schéma de définition de l'enfant doué et talentueux d'après Renzulli	20
TABLEAU 4:	Plan d'action de la recherche	35
TABLEAU 5:	Schéma d'un devis organisationnel illustrant une démarche évaluative	37
TABLEAU 6:	Grille d'analyse de la démarche évaluative	38
TABLEAU 7:	Phase préliminaire	41
TABLEAU 8:	Développement professionnel des membres de l'équipe de recherche	48
TABLEAU 9:	Implication des parents	61
TABLEAU 10:	Identification des élèves doués et/ou talentueux	67
TABLEAU 11	Identification et organisation de l'éducation/apprentissage	75
TABLEAU 12	Classification et évaluation des phases du plan d'action	86

LISTE DES TABLEAUX

		page
TABLEAU 1:	S'éduquer avec les deux hémisphères de son cerveau	14
TABLEAU 2:	Caractéristiques de l'être éduqué	16
TABLEAU 3:	Schéma de définition de l'enfant doué et talentueux d'après Renzulli	20
TABLEAU 4:	Plan d'action de la recherche	34
TABLEAU 5:	Schéma d'un devis organisationnel illustrant une démarche évaluative	37
TABLEAU 6:	Grille d'analyse de la démarche évaluative	38
TABLEAU 7:	Phase préliminaire	41
TABLEAU 8:	Développement professionnel des membres de l'équipe de recherche	48
TABLEAU 9:	Implication des parents	61
TABLEAU 10:	Identification des élèves doués et/ou talentueux	67
TABLEAU 11	Identification et organisation de l'éducation/apprentissage	75
TABLEAU 12	Classification et évaluation des phases du plan d'action	88

LISTE DES ANNEXES

		page
ANNEXE 1:	Plans de travail	105
ANNEXE 2:	Les demandes des enfants surdoués (Jeanne Delp)	109
ANNEXE 3:	Quelques caractéristiques d'apprentissage des enfants surdoués (Mary V. Seagoe)	110
ANNEXE 4:	Qui sont vos surdoués?	113
ANNEXE 5:	Les moqueries ... moqueries	114
ANNEXE 6:	Métaphores relatives aux surdoués	115
ANNEXE 7:	Qui sont les surdoués?	116
ANNEXE 8:	Paraphrase d'une lettre de Saint Paul aux Corinthiens	118
ANNEXE 9:	Des méthodes d'enseignement individualisé (Jérôme Poirier)	120
ANNEXE 10:	Page couverture de l'Epreuve d'Habileté Mentale Otis-Lennon	137
ANNEXE 11:	Formulaire d'auto-nomination	138
ANNEXE 12:	Pages couvertures des épreuves de créativité de Torrance	146
ANNEXE 13:	Sociogramme	148
ANNEXE 14:	Questionnaire aux parents	151
ANNEXE 15:	Rencontres formelles	162
ANNEXE 16:	Le programme pour les doués a réussi (Michel Gauthier)	165
ANNEXE 17:	Rencontre avec les parents de l'école	166
ANNEXE 18:	Atelier de travail destiné à sensibiliser le Comité de parents de la région 07 à l'éducation/apprentissage des enfants doués ou talentueux	167

		page
ANNEXE 19:	Les parents s'intéressent aux enfants doués (Marjolaine Poitevin)	184
ANNEXE 20:	Projet: "Une école de musique à l'école Laval" (Marie L'Heureux)	186
ANNEXE 21:	Classification des domaines d'enrichissement	192
ANNEXE 22:	Contrat personnel	193
ANNEXE 23	Plan d'enrichissement	194

CHAPITRE PREMIER

PRESENTATION DE LA RECHERCHE

1.1 Sujet de la recherche

Le présent rapport constitue la synthèse des résultats d'une recherche qui avait pour objet d'élaborer un plan d'organisation et d'intervention de l'éducation/apprentissage destiné aux élèves doués et/ou talentueux dans un milieu à faible densité de population: l'école Laval à Ste-Thérèse de Gatineau.

1.2 L'école Laval

Petite école primaire, l'école Laval se situe à Ste-Thérèse de la Gatineau, à dix-huit kilomètres au sud-est de Maniwaki, dans le comté de Gatineau. Elle comprend une soixantaine d'élèves répartis dans trois classes jumelées: 1ère et 2e années, 3e et 4e ainsi qu'une 5e et 6e années.

Trois enseignantes composent le personnel régulier à plein temps et dispensent le programme en s'inspirant des principes de l'enseignement personnalisé et communautaire.

1.3 Le rôle des enseignantes

Les trois enseignantes, Pauline Earle, titulaire de la 1ère et 2e années, Arsande Lafrenière, titulaire de la 3e et 4e années et Christine Labelle de la 5e et 6e années agissent comme agentes et comme clientes au niveau de cette recherche puisqu'elles participent à chacune des étapes du projet et bénéficient du plan d'organisation et d'intervention; elles possèdent autant de pouvoir que la chercheure principale sur les fondements et les orientations de cette recherche. Nous formons un système et chacun des membres de cette équipe en représente une part entière.

1.4 Mon rôle

Mon rôle comme chercheure principale a consisté à proposer le cadre théorique et le processus qui a conduit à la définition de l'objectif, élaborer un plan d'organisation et d'intervention de l'éducation/apprentissage destiné aux élèves doués et/ou talentueux de la deuxième à la sixième années inclusivement de l'école Laval à Ste-Thérèse de Satineau.

Je suis aussi responsable de l'animation du projet et de la rédaction du rapport de recherche.

1.5 L'emploi du "je" et du "nous"

L'emploi du "je" ou du "nous" utilisés tout au long de ce texte découle des rôles que je viens d'exposer.

1.6 Rôles de la Commission scolaire et du Ministère de l'éducation (M.E.Q.)

Au début de la recherche, étant donné que je ne faisais pas partie du personnel de la Commission scolaire Haute-Gatineau, une entente verbale entre les enseignantes et moi, approuvée par le directeur des services de l'enseignement et par la directrice de l'école devait me permettre d'intervenir à l'école Laval. Par la suite, une subvention du M.E.Q. a permis à la Commission scolaire de m'engager à contrat, à temps partiel. L'attitude ouverte et "favorisante" du M.E.Q. et de la Direction régionale nous a été d'un support très précieux. Voyons maintenant quel était le problème à l'école Laval.

CHAPITRE II

LA PROBLEMATIQUE

> "Chacun des élèves au nom même de sa différence, souhaite recevoir l'aide qui lui permette de réaliser son projet de vie. L'école secondaire échappera au reproche d'être restrictive dans la mesure où elle s'efforcera de répondre au droit de chaque enfant de 'bénéficier d'une éducation qui favorise le plein épanouissement de sa personnalité'." (1)

Le Conseil supérieur de l'éducation ne se tiendra certainement pas rigueur de transposer cette vérité à l'école primaire car il existe au Québec toute une population d'enfants qui présentent des besoins spéciaux et pour lesquels nous n'avons pas encore eu de temps ou d'argent... Ce sont les doués et les talentueux de l'école primaire.

Kant affirmait déjà au XIXe siècle que l'éducation doit permettre le "développement dans l'homme de toute la perfection que sa nature comporte". Travailler à l'organisation de l'environnement éducatif destiné aux élèves rapides, doués, ou talentueux permettant ce développement représentait un défi de taille.

---

1 Conseil supérieur de l'éducation, La place faite aux élèves en difficulté d'adaptation et d'apprentissage et aux jeunes doués ou talentueux dans une école secondaire en quête d'excellence, Juin 1983, 2e citation: Loi du Ministère de l'Education (S.R.Q., 1964, chap. 233).

Depuis plusieurs années déjà, les enseignantes de l'école Laval se donnaient comme objectif, dans cette perspective, de fabriquer une banque d'activités qu'elles pourraient proposer à leurs élèves plus rapides; cependant, leurs obligations ne leur permettaient pas de réaliser ce projet. De plus, elles éprouvaient de la difficulté à répondre à tous les besoins de leurs élèves qui se situent dans des classes à divisions multiples. Les enfants présentent des différences marquées tant au point de vue des aptitudes que des attitudes. La clientèle qui leur semblait le plus mal servie et qui causait le plus de problèmes sérieux était celle constituée par les enfants rapides, doués et/ou talentueux.

Voici quelques observations faites en décembre 1981 concernant surtout les élèves doués et/ou talentueux de l'école:

- manque de motivation intrinsèque des élèves;
- difficulté des enseignantes à répondre aux besoins collectifs et particuliers des élèves;
- problèmes d'apprentissage découlant d'un manque de motivation;
- rareté des instruments pédagogiques polyvalents;
- surcroît de travail occasionné par l'implantation d'un trop grand nombre de programmes à la fois;
- non-collaboration des élèves à définir leurs propres objectifs d'apprentissage;
- pauvreté des banques d'activités proposées aux élèves plus rapides;
- démobilisation observée chez certains élèves;
- influence positive ou négative de la matière sur l'élève;

- participation de l'élève à une activité seulement si elle correspond à ses critères d'intérêt et de plaisir;
- perturbation de la classe par certains élèves rapides.

Il faut souligner que des ressources étaient déjà prévues afin de répondre aux besoins des plus faibles. L'organisation de l'enseignement, telle que vécue à ce moment semblait aussi convenir aux élèves moyens.

Mais il était difficile de trouver les moyens qui favorisaient le développement harmonieux de la personnalité de chacun des élèves doués et/ou talentueux.

CHAPITRE III

L'OBJECTIF DE LA RECHERCHE

Nous avons donc travaillé à élaborer un plan d'organisation et d'intervention de l'éducation/apprentissage destiné aux élèves doués et/ou talentueux de la deuxième à la sixième année inclusivement. L'atteinte de cette cible a contribué, comme nous le verrons par la suite, à rendre l'élève doué et/ou talentueux de plus en plus responsable de son éducation/apprentissage et à susciter sa motivation intrinsèque.

CHAPITRE IV

LIMITES DE LA RECHERCHE

Le plan d'organisation et d'intervention de l'éducation/apprentissage destiné aux enfants doués et/ou talentueux couvre surtout l'année scolaire 1984-85. Par ce plan d'organisation et d'intervention chaque élève de l'école Laval concerné par la présente recherche a participé à un programme d'activités lui permettant d'enrichir son cheminement selon ses aptitudes propres.

Etant donné que notre action se situe dans le cadre de l'enseignement/apprentissage dispensé dans une école de la C.S.H.-G., nous devons tenir compte des contraintes, des politiques, des exigences ou de toute autre réalité imposée à l'école par les plus hautes instances ou venant du milieu. Je reviendrai avec plus de précision sur ce sujet dans la deuxième partie de ce rapport de recherche.

Les besoins et le niveau de développement des agentes ou des clientes concernés par notre plan d'organisation et d'intervention ont constamment guidé et orienteront toujours notre action.

Il va sans dire qu'étant donné la situation géographique de l'école, l'enrichissement proposé par le plan gravite autour de la classe régulière.

Enfin, les restrictions budgétaires et le manque de temps ont constitué nos limites majeures.

CHAPITRE V

LE CADRE THÉORIQUE DE LA RECHERCHE

5.1 Les postulats

Etant donné que "les postulats sont les théories adoptées de façon consciente ou non, qui ont un rôle plus ou moins direct à jouer dans le processus de l'éducation/apprentissage organisé ou qui sont sous-jacentes aux positions adoptées dans un programme d'apprentissage", [2] il s'avère préférable de les identifier.

Nous croyons [3] d'abord que l'école est un milieu de vie et un système organisé de façon à permettre l'émergence du processus d'éducation/apprentissage. De plus, l'école doit respecter le droit de l'enfant à la réussite de son éducation, elle doit permettre à l'éduqué de s'accomplir dans la réalisation de son propre projet de vie et de s'engager selon son identité propre, "ses couleurs", dans son milieu de vie.

L'apprentissage est un processus dynamique global permettant

---

2 GOULET, Georges. Développement de programmes et supervision pédagogique. Notes de cours, Hiver 1984.

3 BARIL, L.-H., DANIS, P., DOYLE, P., GAGNON, J. Une adaptation du devis de Taba. Travail inédit présenté à M. Georges Goulet dans le cadre du cours Développement de programmes et supervision pédagogique. Avril 1984.

l'exploration d'une nouvelle dimension de la réalité ou l'approfondissement d'une dimension en voie d'acquisition. Elle permet à l'apprenant de passer d'un état de non-savoir à un état de savoir. L'apprentissage d'attitudes ou d'habiletés revêt un caractère affectif plus ou moins intense.

Premier agent responsable de son apprentissage, l'apprenant est aidé par l'enseignant à vivre, à sa façon, le processus d'éducation/apprentissage. L'apprenant est libre, conscient et intentionnel.

Afin de créer les conditions optimales de l'apprentissage, le milieu-école doit favoriser l'éclosion du processus d'éducation/apprentissage et la création d'un lien affectif significatif apprenant/intervenant. L'école doit adopter une attitude motivante correspondant aux besoins fondamentaux de l'apprenant,[4], [5] elle doit guider le choix et le suivi des objectifs d'apprentissage dans des conditions optimales de réalisation et permettre l'assimilation du vécu de l'école comme microcosme social.

5.2 Le modèle humaniste scientifique

Les idées exposées plus haut nous ont conduit au modèle humaniste scientifique décrit dans le chapitre "Typologie générale des modèles péda-

---

4 GAGNE, Jacques. La motivation. Réalisation de soi dans la mutualité. Les éditions de l'Université d'Ottawa, 1969. 128 pages.

5 MASLOW, Abraham H. Vers une psychologie de l'être. Editions Fayard, 1970. Traduit et adapté de l'anglais par Mesrie-Hadesque, 269 pages.

gogiques" par Suzan Kovalik [6]. Madame Kovalik nous présente la caractéristique principale de ce modèle comme suit: "L'éducation consiste à favoriser au maximum et par tous les moyens appropriés la pleine réalisation de l'homme intégral tant sur le plan individuel que social." [7] Comme idéologie générale, elle affirme que l'enfant "possède un dynamisme interne, des ressources multiples et souvent latentes qu'il importe de développer au maximum et au mieux". [8]

"Eduquer, instruire et former en tenant compte de tous les aspects de la personne humaine, des exigences sociales et des fins de l'existence humaine" [9] représentent les objectifs pédagogiques.

La dynamique interne du modèle tend à "favoriser le développement personnel et social par l'auto-réalisation, l'autodidaxie et à n'intervenir que lorsqu'il est sage de le faire et que d'une façon temporaire et supplétive". [10]

"Un système d'évaluation scientifique est nécessaire; cependant, les buts et les objectifs fondamentaux sont difficilement mesurables d'où une attitude ouverte, prudente et positive vis-à-vis de l'évaluation, et

---

6 KOVALIK, Suzan. L'éducation des enfants doués et surdoués... différentes façons de cultiver l'intelligence et le talent. Eca's Private Contact Program. (La version française a été traduite à la Commission scolaire du Lac St-Pierre).

7 Idem.

8 Idem.

9 Idem.

10 Idem.

de résultats quantitatifs...". (11)

5.3 Vers le développement intégral

Nous avons affirmé dans nos postulats que l'apprentissage était un processus global, nous devons donc nous assurer que les activités proposées s'adressent à l'élève entier. "Chaque action de l'enfant doit être issue du moi entier et fournir les instruments d'un tel fonctionnement". (12) Et... on ne fait pas appel à l'être tout entier sans lui permettre de développer entièrement son cerveau.

Puisque "l'exercice d'une fonction est la condition de son développement" (13), afin de favoriser l'épanouissement intégral, il faut s'éduquer et éduquer avec les deux hémisphères de notre cerveau.

---

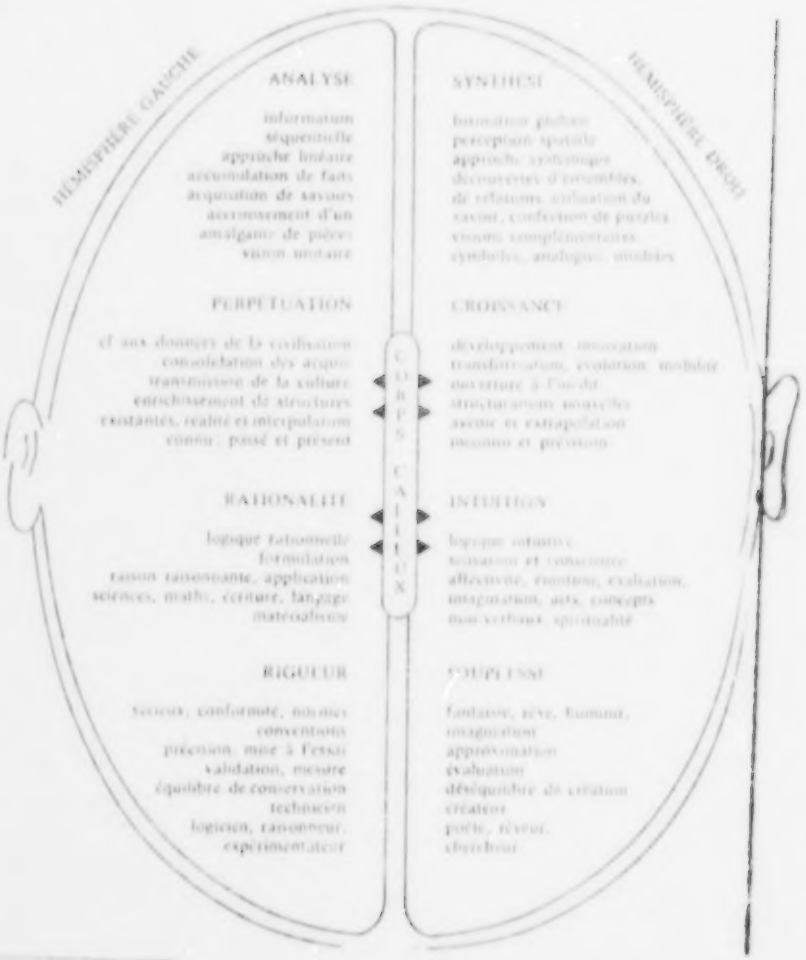
11 KOVALIK, Suzan. L'éducation des enfants doués et surdoués... différentes façons de cultiver l'intelligence et le talent. Eca's Private Contact Program. (La version française a été traduite à la Commission scolaire du Lac St-Pierre).

12 DEWEY, John. Cité par Palmade, G. Les méthodes en pédagogie. 10e édition Paris: Presses Universitaires de France, 1968, 126 pages.

13 CLAPAREDE, E. Cité par Palmade Guy. Les méthodes en pédagogie. 10e édition Paris: Presses Universitaires de France, 1968, 126 pages.

5.4 S'éduquer avec les deux hémisphères de son cerveau (14)

TABLEAU 1: S'éduquer avec les deux hémisphères de son cerveau.



14 LEGENDRE, Renald. L'éducation totale. Collection Le défi éducatif, no. 3, Editions Ville-Marie/Fernand Nathan, 1983. 413 pages.

"L'union des deux hémisphères crée quelque chose de nouveau. Le savoir de l'ensemble du cerveau est bien plus que la somme de ses parties et il diffère de l'une ou de l'autre". (15)

L'école traditionnelle informait dans le but d'obtenir un adulte instruit en fin de course. Nous avons opté pour une éducation qui forme et tend vers la formation d'un être éduqué.

5.5 Caractéristiques de l'être éduqué

Ce tableau conçu par M. Renald Legendre illustre l'ensemble des caractéristiques de l'être éduqué. (16) (Cf. page 16)

L'être éduqué est capable de croissance volontaire. Les piliers de sa croissance sont l'amour, la culture et la créativité. Son amour de la culture et sa culture de l'amour conduisent à l'harmonie. La culture de sa créativité et la créativité dans la culture en font un être autonome. L'amour de la créativité et sa créativité dans l'amour en font un être de passion. Enfin, l'être éduqué est un être de synthèse, intégré, capable d'adaptation et d'ouverture.

Une telle conception de l'être éduqué nous oblige à viser le développement intégral de notre élève, à l'impliquer de plus en plus dans

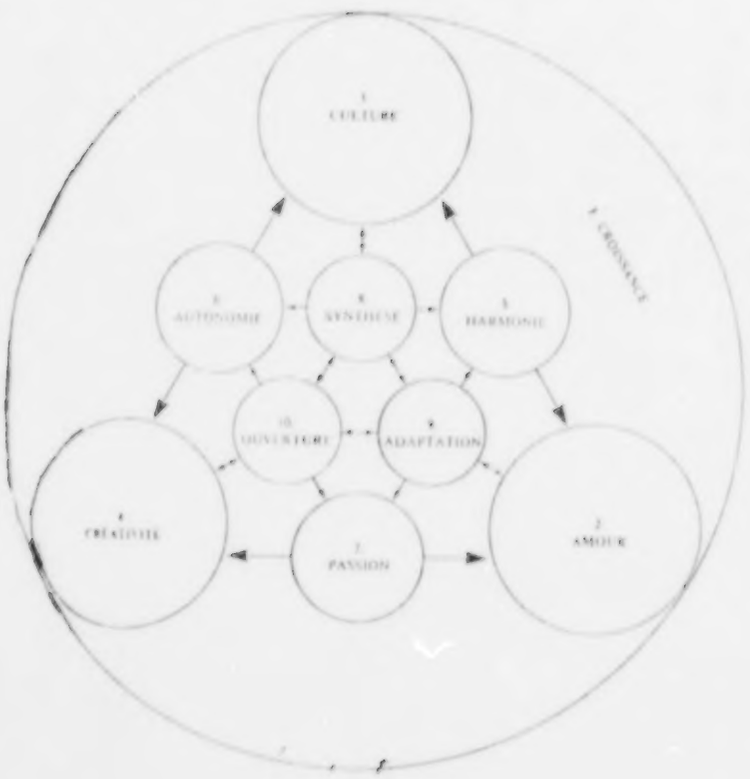
---

15 POIRIER, J. Dossier de l'éducation des élèves doués et/ou talentu- dans la classe dite "régulière". Présenté au Ministère de l'Éducation du Québec. Décembre 1982.

16 LEGENDRE, Renald. L'éducation totale. Nathan/Ville-Marie, 1983. 413 pages.

son processus d'éducation/apprentissage et à lui fournir l'environnement éducatif, susceptible de lui permettre de se développer au maximum, selon ses capacités propres afin qu'il parvienne à se réaliser pleinement.

TABLEAU 2. Caractéristiques de l'être éduqué



5.6 La pédagogie de l'école: un enseignement personnalisé et communautaire adapté.

Aucune approche pédagogique n'a autant inspiré l'équipe-école que celle décrite par Pierre Faure. (17) De même, aucune organisation d'école ou de classe, nous a semblé plus apte, dans un cadre de continuité, à offrir à nos élèves doués et/ou talentueux un environnement éducatif susceptible de lui permettre de se développer au maximum, selon ses capacités propres.

Un enseignement personnalisé et communautaire nous attire de par ses légitimations théoriques et de par ses applications pratiques. D'abord les assises de cette pédagogie permettent de respecter le cadre théorique de la recherche.

Ensuite, l'organisation matérielle qui découle de cette approche pédagogique permet facilement d'enrichir le programme de l'élève.

Au point de départ, les enseignantes dégagent les notions essentielles des programmes d'étude. Ces programmations à long terme sont exposées, bien à la vue de la classe; ainsi, l'élève peut s'y référer et situer ses activités d'apprentissage dans un contexte global et articulé. Ensuite, une programmation écrite à court terme (entre deux jours et deux semaines, selon l'âge), permet à l'enfant de planifier une

---

17 FAURE, Pierre. Un enseignement personnalisé et communautaire. Paris: 1979, Casterman, Collection Enfance-éducation-enseignement. 149 pages.

tranche de travail plus restreinte. Enfin, à l'aide de son plan de travail personnel (voir pages 105-106), l'élève planifie et met à jour son travail quotidiennement.

Ainsi, chaque enfant travaille à son rythme, seul ou en équipe selon son choix.

Une matière dite de base, mathématique, est présentée sur fiches graduées accompagnées de fiches d'auto-correction.

Le travail individuel ou de sous-groupes permet à l'élève d'apprendre ou d'appliquer des connaissances de base acquises individuellement ou au moyen de l'enseignement collectif pour lequel on réserve du temps chaque jour.

Le développement social et communautaire est assuré grâce aux mises en commun. On invite alors chacun(e) à partager ses découvertes, son travail. De plus, les mises en commun servent à évaluer la vie pédagogique et sociale de la classe.

En dehors des notions minimales de base, les activités proposées aux élèves le sont sous la forme la plus ouverte possible. Ainsi, nous croyons assurer une éducation respectant les valeurs scolaires traditionnelles. De plus, nous permettons l'épanouissement d'autres talents, tels la créativité, les relations interpersonnelles, la planification, le leadership.

5.7 Définition de l'enfant doué et/ou talentueux

Pour intervenir auprès des enfants doués et/ou talentueux, il convenait de préciser ce que nous entendons par enfant doué et/ou talentueux. Notre plan d'organisation et d'intervention ne se limite pas aux seuls doués de l'intelligence.

Disons d'abord que nous avons adopté la définition de la douance et du talent telle que formulée par monsieur André Rousseau, Sous-ministre adjoint au préscolaire, au primaire et au secondaire au M.E.Q. lors du colloque sur la douance en octobre 1984.

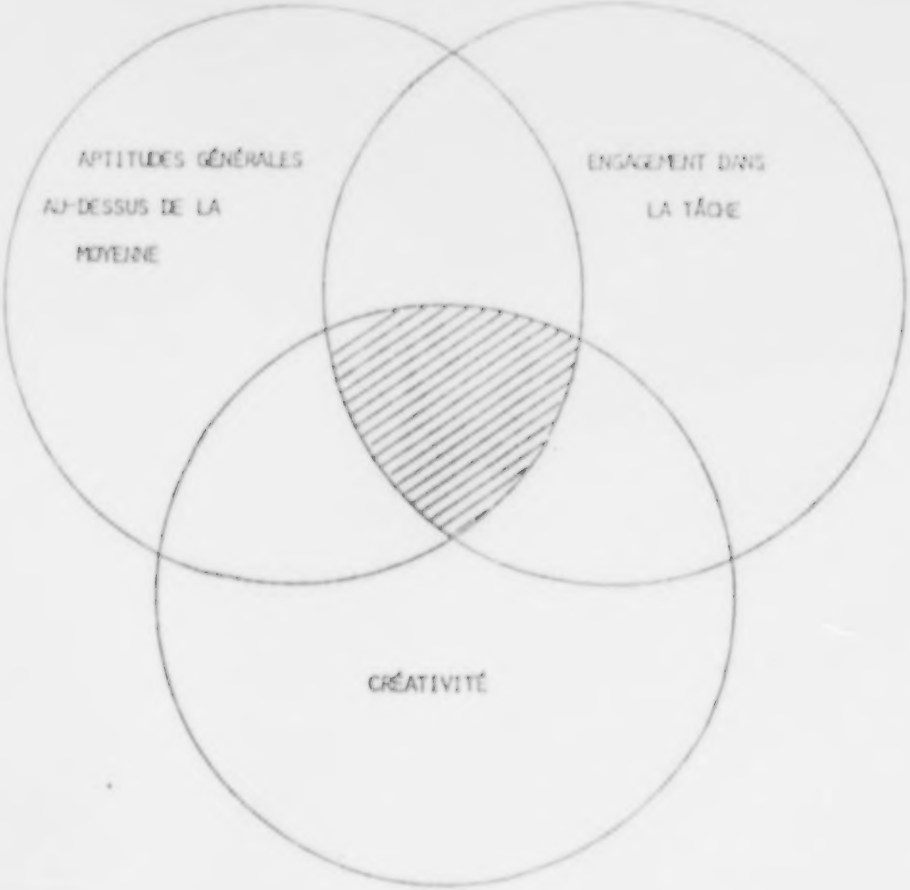
> "Les élèves doués et talentueux sont ceux qui ont des aptitudes intellectuelles, affectives, physiques ou autres, supérieures à la moyenne, se manifestant généralement par une performance exceptionnelle dans un champ de l'activité humaine."

La clientèle touchée par cette définition rejoint, selon les experts, 15% à 20% de la population scolaire.

Cette autre définition du talent et de l'enfant doué s'est révélée fort utile dans notre démarche:

> "Le talent consiste en une interaction entre trois groupes de caractéristiques humaines: ces trois groupes étant des aptitudes générales dépassant la moyenne, des niveaux élevés d'engagement dans la tâche et des niveaux élevés de créativité. Les enfants doués et talentueux sont ceux qui possèdent ou qui sont capables de développer cet ensemble de caractéristiques et de les appliquer dans tout domaine virtuellement valable d'agir humain. Les enfants manifestant ou capables de développer une interaction entre ces trois groupes de caractéristiques requièrent une grande diversité de choix éducatifs et de services

TABLEAU 3. Schéma de définition de l'enfant doué et talentueux d'après Renzulli.



Le talent consiste en une interaction de ces trois groupes

n'étant pas ordinairement fournis par les programmes régu- ers." [18]

Nous sommes d'accord avec Renzulli que seule l'interaction de ces trois caractéristiques: créativité, engagement dans la tâche et aptitudes au-dessus de la moyenne constitue le talent effectif et conduira à engendrer l'adulte créateur (cf. Tableau 1). Voilà pourquoi il est plus à propos de parler de quotient potentiel que de quotient intellectuel.

Découvrir le quotient potentiel d'une personne représente un défi plus complexe que celui de calculer son traditionnel Q.I.

Notre réflexion au sujet de cette définition et de ses implications a conduit l'équipe de recherche à un cheminement particulier quant aux assises théoriques au sujet de l'évaluation.

5.8 Questionnement relatif à l'évaluation

Le modèle humaniste scientifique nous parle d'évaluation en ces termes:

> "Un système d'évaluation scientifique est nécessaire, cependant, les buts et les objectifs fondamentaux sont difficilement mesurables d'où une attitude ouverte.

---

18 RENZULLI, J.S. What makes Giftedness? Reexamining a Definition. Phi Delta Kappan, 1978.

prudente et positive vis-à-vis de l'évaluation, et de ses résultats quantitatifs...". [19]

Nous étions conscientes que le seul recours aux tests normalisés ne répondraient ni à nos convictions ni à nos besoins. Sachant très bien qu'un souffle de "behavioriste" avait convaincu maints chercheurs qu'un modèle en évaluation inspiré des sciences naturelles était le Modèle, très perplexes, nous nous sommes questionnées:

- Comment nous assurer que le mode d'évaluation choisi respecterait les convictions décrites dans le cadre théorique?
- Comment adapter la procédure d'évaluation au plan d'action que nous considérions ouvert?
- Comment une évaluation peut-elle respecter intégralement le processus de l'éducation/apprentissage?
- Comment l'évaluation aidera-t-elle à mieux comprendre et à prendre les décisions et les orientations qui s'imposent?

5.9 Le nouveau paradigme et l'anthropologie

Tout en poursuivant lectures et recherche en évaluation, j'en vins à proposer aux autres membres de l'équipe une synthèse orale du

---

19 KOVALIK, Suzan. L'éducation des enfants doués et surdoués... différentes façons de cultiver l'intelligence et le talent. Eca's Private Contact Program. (La version française a été traduite à la Commission scolaire du Lac St-Pierre).

livre Evaluation et pédagogie ouverte [20] comme point de départ de nos assises théoriques. Cet ouvrage nous a permis de commencer un cheminement mental qui s'accordait à notre vécu et aux postulats déjà exposés.

Nous savons maintenant qu'au niveau de l'évaluation aussi, il faut tenir compte de la globalité du projet et des personnes impliquées, sinon ce serait faire fi du principe tant de fois répété: "Il faut adapter la technique de cueillette d'information à la nature de l'objet ou de l'objectif à évaluer" [21]

Et nous avons compris que nous devions surtout nous inspirer du nouveau paradigme en évaluation qui respecte davantage nos principes et qui nous permet d'utiliser des techniques empruntées à l'anthropologie.

C. Wright Mills affirme: "pour poser et pour résoudre les grands problèmes de notre temps, nous avons besoin de matériaux, de conceptions et de méthodes qu'une seule discipline ne suffit pas à nous fournir". [22]

---

20 PAQUETTE, Claude, HEIN, George E., FATTON, QUINN, Michael. Evaluation et pédagogie ouverte. Esquisse d'un processus évaluatif appliqué aux systèmes ouverts. Editions N.H.P. 1980. 20 pages.

21 JOCELYN, Pierre. Mesure et évaluation. Notes de cours, Hiver 1984.

22 MILLS, C. Wright. L'imagination sociologique. Ed. Petite collection Maspero. 1977. 229 pages.

5.9.1. Principes essentiels de l'anthropologie

C'est donc aisément que nous avons pu adhérer aux principes essentiels de l'anthropologie contemporaine tels qu'énumérés par Claude Paquette:

1. L'anthropologie doit tenir compte des contextes de comportement spontané et des contextes de comportement constant.
2. L'anthropologie doit tenir compte du phénomène de la variation.
3. L'anthropologie doit tenir compte du réseau d'interdépendance.
4. L'anthropologie vise à faire apparaître des compréhensions issues de la réalité.
5. L'anthropologie vise à reconstruire une logique déjà existante.
6. L'anthropologie accepte de confronter ses analyses avec celles des participants. [21]

En plus, les outils utilisés en anthropologie: observation directe, entrevue, journal, enregistrement répondent à nos exigences et nous servent déjà.

5.9.2 L'être humain diffère d'un objet inanimé

Tout en nous laissant une porte ouverte sur l'anthropologie, cette nouvelle approche nous permet, même en évaluation de percevoir

---

21 PAQUETTE, Claude, HEIN, George E., PATTON, QUINN, Michael. Evaluation et pédagogie ouverte. Esquisse d'un processus évaluatif appliqué aux systèmes ouverts. Editions HNP, 1980. 201 pages.

les êtres humains et leurs projets différemment des objets inanimés; elle reconnaît l'importance de la réaction personnelle interne aussi bien que celle de l'environnement ou de la stimulation externe sur le comportement; enfin, elle propose au chercheur un rôle engagé et actif.

Nous nous sentions en accord avec cette façon de voir l'analyse de notre action. Cependant, d'autres notions nous trottaient dans la tête et demandaient réflexion et prise de position. Je passe d'abord à l'intersubjectivité et à l'objectivité.

5.9.3 L'intersubjectivité

Etant dans le domaine des sciences humaines, nous n'avons pas l'illusion et nous ne désirons pas non plus que notre approche évaluative atteigne l'objectivité au sens strict du terme. Il s'agit plutôt d'une approche subjective face aux données et à l'interprétation de ces dernières, une approche impliquant plusieurs subjectivités.

Un intersubjectivisme intelligent permet de concrétiser l'empathie vitale existentielle et d'intégrer nos intuitions et notre croissance personnelle, elle permet de nous servir des deux hémisphères de notre cerveau. C. Wright Mills cite Percy Bridgman: "Il n'existe pas de méthode scientifique en tant que telle; le savant n'obéit à un seul principe de méthode: utiliser au mieux les ressources de son cerveau, sans aucune réserve". (24) L'intersubjectivité permet de réunir

---

24 BRIDGMAN, Percy. Cité par MILLS, C. Wright. L'imagination sociologique. Edition Petite collection Maspero. 1977. 229 pages.

globalement les ressources des deux hémisphères de plusieurs cerveaux.

5.9.4. L'analyse globale

Pour être pertinente dans un contexte global, l'analyse doit se baser sur l'univers quotidien des participants. Une expérience de vie forme un tout, elle est une. Un projet tel que le nôtre et l'éducation/apprentissage de nos élèves constituent des entités et les éléments qui les composent existent en interdépendance et en interaction.

5.9.5. Les tests normalisés

Cependant en continuant à étudier la question, nous avons jugé qu'il serait appauvrissant de rejeter complètement les instruments normalisés: ceux-ci étant aptes par exemple à nous révéler le cas d'élèves doués ou créatifs mais sous-performeurs. C'est encore C. Wright Mills qui affirme que: "Si les problèmes qui nous échoient se prêtent naturellement à l'analyse statistique, il ne faut pas hésiter à l'employer". (25)

---

25 MILLS, C. Wright. L'imagination sociologique. Edition Petite collection Maspero. 1977. 229 pages.

Mais, il faut être conscient que pareille mesure isole une étape du processus et que nous devons prendre garde de le confondre avec l'ensemble du cheminement.

Je voudrais ici relever un fait rapporté par Patton [26] et qui illustre un problème suscité par une inadéquation entre l'instrument de mesure et l'objet d'apprentissage. Après qu'un chercheur, John Stephens eut conclut à partir de tests traditionnels normatifs que le programme enrichi Follow-Through (F.T.) laissait peu de traces, Edna Shapiro rapporte: "Lors de la comparaison des réponses des enfants aux tests, on n'a constaté aucune réelle différence. Cependant, l'observation des enfants en classe a permis de déceler des écarts frappants entre les classes du programme F.T. et les classes témoins". [27]

Les différences observées se situaient au niveau de l'animation, de l'enthousiasme, de la diversité des projets scolaires, des réalisations des enfants ainsi que de l'initiative, de la camaraderie et de l'entraide.

---

26 PAQUETTE, Claude, HEIN, George E., PATTON, QUINN, Michael. Evaluation et pédagogie ouverte. Esquisse d'un processus évaluatif appliqué aux systèmes ouverts. Editions NHP, 1980, 201 pages.

27 SHAPIRO, Edna. Education Evaluation: Rethinking the Criteria of Competence. School Review, November 1973. Cité par PAQUETTE, Claude, HEIN, George E., PATTON, QUINN, Michael. Evaluation et pédagogie ouverte. Esquisse d'un processus évaluatif appliqué aux systèmes ouverts. Editions NHP, 1980. 229 pages.

5.9.6. La méthodologie de l'analyse évaluative

Pour que de telles erreurs d'analyse ne se produisent pas, la méthode utilisée doit permettre le rapprochement des personnes. Les moindres détails de la vie quotidienne peuvent devenir significatifs. De plus, les faits observés doivent toujours pouvoir être notés tels qu'ils sont, même si on ne les a pas prévus dans les grilles d'analyse. Ensuite la simple description d'actes, d'activités et de personnes dans le contexte doit être permise. Enfin, les instruments d'évaluation pourront inclure des citations verbales ou écrites des participants.

En somme, notre prise de position face à un système d'évaluation, ne rejette pas les instruments fermés, mais elle s'abreuve surtout aux principes de l'évaluation ouverte et participative.

5.10 Principes de l'évaluation ouverte et participative

Je crois que je ne résumerais pas mieux que Claude Paquette ces principes qu'il énumère comme suit:

> L'évaluation doit servir avant tout à l'usager.
> L'évaluation se doit d'être pertinente.
> L'évaluation doit permettre aux partenaires de jouer un rôle engagé et actif.
> L'évaluation doit permettre, par l'analyse, de dégager une compréhension des phénomènes réels vécus.
> L'évaluation doit se centrer sur le feed-back nécessaire pour engendrer un développement.
> L'évaluation doit, dans son processus, respecter la globalité de la situation
> L'évaluation doit pouvoir se réaliser sans se figer dans un plan déterminé au départ.

> L'évaluation doit se centrer sur l'individuel et le particulier.
> L'évaluation et son produit doivent être intelligibles aux participants.
> L'évaluation prend sa source sur le terrain. (28)

Ces principes de l'évaluation ouverte et participative ainsi que nos cheminements pratique et théorique nous autorisent maintenant à tenter de formuler l'ébauche d'une philosophie de l'évaluation.

5.11 Ebauche d'une philosophie de l'évaluation

1. "Ce dont la pédagogie a besoin, c'est d'une théorie qui nous permette d'interpréter, d'évaluer les manifestations de l'activité mentale de l'enfant à la lumière de l'évolution vitale plus vaste dont elle fait partie". (29)

Les êtres humains et leurs projets traversent des étapes qui se succèdent et qui ont une direction. Toute donnée concernant le degré d'évolution ou la trajectoire de l'un ou de l'autre devient pertinente et susceptible d'éclairer quant à l'analyse de la situation et aux développements subséquents.

---

28 PAQUETTE, Claude, HEIN, George E., PATTON, QUINN, Michael. Evaluation et pédagogie ouverte. Esquisse d'un processus évaluatif appliqué aux systèmes ouverts. Editions NHP, 1980. 201 pages.

29 DEWEY, John. L'école et l'enfant. Partie II. L'enfant et les programmes d'études. Edition Delachaux et Niestlé, 6e édition, 1962. 172 pages.

2. L'évaluation doit respecter le milieu éducatif et s'adapter au programme, contrairement à ce que l'on voit souvent où c'est le milieu éducatif et le programme qui doivent se soumettre aux exigences de l'évaluation.

3. Permettre l'assimilation du vécu de l'école comme microcosme social tel que nous l'avons affirmé dans les postulats de la recherche implique qu'autant que faire se peut, l'évaluation tienne compte des systèmes en interaction et favorise l'interaction communautaire.

> Il est aussi difficile d'isoler un problème de pédagogie et de le traiter à part, pour lui-même, que d'isoler un problème philosophique. La solution de chacun d'eux dépend en effet de la solution d'une foule d'autres problèmes connexes et l'on ne peut en considérer un isolément sans courir le risque d'en ignorer des aspects importants ou d'introduire subrepticement ou inconsciemment dans la discussion des éléments d'autres sujets. (30)

4. "Une once d'expérience vaut mieux qu'une tonne de théorie pour la simple raison que c'est seulement dans l'expérience qu'une théorie a un sens réel et vérifiable". (31)

L'évaluation permet à l'apprenant de prouver son savoir-faire car il existe effectivement une large marge entre la récitation orale ou écrite d'une connaissance et son application. Ce qui importe, c'est la réalisation qui découle d'un apprentissage, son actualisation et sa transférabilité.

---

30 DEWEY, John. L'école et l'enfant. Partie I. L'intérêt et l'effort. Edition Delachaux et Niestlé. 6e édition, 1962. 172 pages.

31 DEWEY, John. Démocratie et éducation. Essais contemporains. Editions L'Age d'Homme, 1983. 426 pages.

5. L'évaluation doit s'insérer dans le processus de croissance et de développement.

6. L'évaluation se doit d'être situationnelle et doit être utile aux personnes impliquées.

Abordons maintenant la méthodologie qui a guidé notre action tout au long de la recherche.

DEUXIEME PARTIE

CHAPITRE VI

LA METHODOLOGIE

> "Les élèves doués et/ou talentueux ... peuvent réussir dans la classe dite régulière. Le succès dépend d'une prompte identification, de l'intérêt, du dévouement et de la compréhension de l'enseignant, de l'utilisation des moyens individualisés qui correspondent aux besoins de l'élève." (32)

La présence d'élèves doués et/ou talentueux dans une classe nécessite une attitude et des aptitudes particulières. Mais comment l'enseignante de la classe régulière peut-elle acquérir cette attitude et ces aptitudes? Quel développement professionnel lui est nécessaire? Je crois que le succès d'une telle entreprise et le développement professionnel adéquat de l'enseignante passe par sa motivation, son intérêt à fournir à chacun de ses élèves l'environnement qui permet à chacun de se développer au maximum selon ses capacités propres. Sur ce point, aucune difficulté n'a été notée, peut-être parce que le projet découle d'une demande formulée par les enseignantes elles-mêmes et ... elles ne se sont jamais démenties: elles ont débuté l'année scolaire deux semaines plus tôt au mois d'août avant l'entrée des élèves afin de réaliser

---

32 POIRIER, Jérôme. Dossier de l'éducation des élèves doués et/ou talentueux dans la classe dite "régulière". Présenté au Ministère de l'éducation du Québec. Décembre 1982.

la phase préliminaire; (voir tableau no. 3, p. 34) de plus elles désirent poursuivre le travail commencé, l'an prochain.

Avant de nous sentir aptes à mener à bien notre recherche, nous devions répondre à plusieurs questions. Quelle méthodologie allions-nous employer pour nous assurer d'une identification correcte des élèves doués et/ou talentueux? Comment procéderions-nous pour contribuer au développement d'une plus grande autonomie chez nos élèves? Quelle méthodologie nous garantirait l'implication des personnes concernées? Quel devis choisirions-nous pour évaluer notre plan d'action?

J'ai choisi de créer le modèle relatif au plan d'action (cf. tableau no. 4, page 36). Si j'ai décidé de ne pas utiliser un modèle de résolution de problèmes suggéré par mes lectures, c'est que je n'en ai trouvé aucun qui favorisait davantage la motivation intrinsèque et la co-gestion d'un projet; ensuite, le fait d'avoir expérimenté intuitivement et avec succès ce modèle ne poussait à l'utiliser pour cette recherche. De plus, il me semblait le plus pertinent pour élaborer un plan d'organisation et d'intervention de l'éducation/apprentissage destiné aux enfants doués et/ou talentueux d'un milieu à faible densité de population. Enfin, la simplicité et l'efficacité de ce modèle le rend toujours populaire auprès des enseignants.

6.1 Devis organisationnel d'une démarche évaluative *

Pour nous guider dans la description de chacune des phases du plan d'action de la recherche, nous utiliserons le devis organisationnel illustré au tableau 5 de la page 37.

Ce schéma illustre un processus continu dont les phases ne sont pas mutuellement exclusives mais qui s'emboîtent les unes dans les autres.

Chacune des six étapes illustrées au tableau 5: exploration de la phase à analyser, analyse situationnelle, analyse évaluative, propositions de développement, prise de décision et nouvelle action permettra d'analyser chacune des phases du plan d'action de la recherche (cf. tableau 4, page 34). En effet, les dix phases du plan d'action de la recherche constitueront chacune à son tour, l'objet d'évaluation de la grille d'analyse de la démarche évaluative exposée au tableau 6, p. 38).

6.2 Description de la grille d'analyse de la démarche évaluative.

La première étape de la grille d'analyse de la démarche évaluative consiste en une exploration de la phase du plan d'action de la

---

* Le devis organisationnel d'une démarche évaluative et les phases d'évaluation du plan d'action sont des adaptations de la démarche de l'analyse évaluative et des phases d'une analyse évaluative développées par Claude Paquette.

TABLEAU 5. Schéma d'un devis organisationnel illustrant une démarche évaluative.

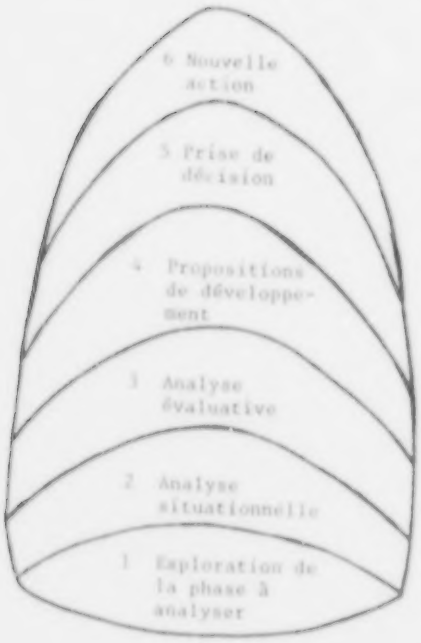


TABLEAU 6. Grille d'analyse de la démarche évaluative.

6.2.1	Exploration de la phase du plan d'action (p. 34) à analyser	- description ou narration de la phase telle qu'elle s'est déroulée à l'École Laval - dites s'ils sont différents de ceux décrits pp. 1 et 2 - autres points s'il y a lieu.
6.2.2	Analyse situationnelle	- attitudes - limites - questions - situation par rapport au plan d'action dans son ensemble - précisions des intentions - autres points s'il y a lieu
6.2.3	Analyse évaluative	- écarts - adéquations - constatations - autres points s'il y a lieu
6.2.4	Propositions de développement	- listing des possibilités de développement - autres points s'il y a lieu
6.2.5	Prise de décision	- prise de conscience - établissement des critères - décision - autres points s'il y a lieu
6.2.6	Nouvelle action	- nouvelle action - recommandations

recherche à analyser; elle décrit ou raconte la phase du plan d'action telle qu'elle s'est déroulée à l'école Laval. Nous traitons ici des rôles joués par les personnes concernées s'ils sont différents de ceux décrits dans "Présentation de la recherche", pages 2 et 3.

La deuxième phase: analyse situationnelle traite des attitudes des différents partenaires, des limites imposées ou rencontrées, du questionnement que cette phase a suscité. Elle situe la phase de la recherche qui fait l'objet de l'évaluation par rapport au plan d'action dans son ensemble. Elle précise les intentions et les compréhensions des agentes ou des clients.

L'analyse évaluative se penche sur les écarts entre la situation telle qu'elle est et la situation désirée, sur les adéquations ainsi que sur les constatations particulières ou globales.

Viennent ensuite les propositions de développement incluant une argumentation sur laquelle se basera la prise de décision.

Enfin, nous arrivons à la prise de décision choisie à partir d'une prise de conscience et de l'établissement des critères.

Toute cette démarche débouche sur une nouvelle action ou un nouveau plan d'action, et, à la fin du rapport sur des recommandations.

Selon les besoins, chacune des phases de la "Grille d'analyse de la démarche évaluative" (page 38) sera développée avec plus ou moins d'extension.

Voyons comment l'équipe de recherche a vécu la phase préliminaire.

CHAPITRE VII

PHASE PRELIMINAIRE (PHASE 1)

TABLEAU 7. Phase préliminaire

Activités	Ressources
A1.1 Lectures et discussions sur:	
A1.1.1 définition rigoureuse de la problématique A1.1.2 présent projet de recherche A1.1.3 autres lectures jugées alors pertinentes	R1 équipe de recherche
A1.2 Etape préparatoire au diagnostic	R1.2 psychologue
A1.2.1 choix du matériel qui servira au diagnostic des enfants doués ou talentueux A1.2.2 élaboration du matériel non existant et dont nous aurons besoin pour diagnostiquer les enfants doués ou talentueux	
A1.3 Inventaire du matériel pédagogique pertinent disponible à l'école	R1.3 équipe de recherche

7.1 Exploration de la phase préliminaire

La phase préliminaire a consisté en une préparation mentale et matérielle en vue du plan d'organisation et d'intervention.

7.2 Lectures et discussions

La première étape de cette phase a fourni du matériel permettant des lectures pertinentes et des discussions de groupe assurant une préparation adéquate des membres de l'équipe de recherche incluant

la directrice d'école.

Les lectures qui ont permis cette préparation se retrouvent en annexe. Premièrement, nous avons relu et discuté en équipe le "Plan d'organisation et d'intervention de l'éducation/apprentissage destiné aux enfants doués et/ou talentueux d'un milieu à faible densité de population" (D.Q.Á.H.) présenté à l'été 1984 et qui nous a servi de point de départ et de guide tout au long de notre intervention. Deuxièmement, plusieurs petits textes réunis par Suzan Kovalik [33] nous ont permis une réflexion plus poussée et a été pour nous, l'occasion de vraiment faire équipe. Ces textes se trouvent en annexe, pages 103 à 113 inclusivement.

Troisièmement, une partie du dossier présenté par monsieur Jérôme Poirier au M.E.Q. en décembre 1982 [34] soient les pages 26 à 42 inclusivement nous ont sensibilisées à deux approches pédagogiques développées pour répondre aux besoins des élèves doués (voir pp. 120 à 136). Cette partie de document nous expose rapidement le programme d'enseignement personnalisé de Renzulli (le P.E.P.), une programmation et une plani-

---

33 KOVALIK, Suzan. L'éducation des enfants doués et surdoués... différentes façons de cultiver l'intelligence et le talent. Eca's Private Contact Program. (La version française a été traduite à la Commission scolaire du Lac St-Pierre).

34 POIRIER, Jérôme. Dossier de l'éducation des élèves doués et/ou talentueux dans la classe dite "régulière". Présenté au ministère de l'éducation du Québec. Décembre 1982.

fication individualisées de Treffinger, des méthodes qui favorisent l'auto-apprentissage ainsi qu'un tableau indiquant les ressources connexes à la classe régulière et qui peuvent permettre de fournir à l'élève doué des services répondant à ses besoins et à ses aspirations.

7.3 Etape préparatoire au diagnostic

La deuxième partie de la phase préliminaire a été une étape préparatoire au diagnostic, à l'identification de nos élèves doués et/ou talentueux. Nous avons, d'abord choisi des tests standardisés pouvant servir à dépister notre clientèle. Ensuite, nous avons adopté ou élaboré le matériel d'évaluation non existant que nous jugions indispensable.

Nous avons décidé de nous servir de la nomination par les enseignantes et par la directrice de l'école comme point de départ. Cette technique consiste tout simplement à lister les élèves qui à notre avis, peuvent présenter des besoins particuliers.

Ensuite, nous avons continué à scruter comment évaluer les besoins particuliers de chacun de nos élèves. Les tests énumérés ci-après constituent la banque d'instruments prévus à cette fin:

- un test de développement intellectuel de groupe: Epreuve d'Habileté Mentale Otis-Lennon forme J. par Arthur S. Otis et Roger T. Lennon (p. 137);
- la possibilité d'un test de développement intellectuel individuel: le WISC-R;

- un questionnaire rempli par l'élève lui-même: Formulaire d'auto-nomination (pages 138 à 145);
- un test de créativité: Montrez votre imagination avec des dessins et Montrez votre imagination avec des mots, Forme A de E. Paul Torrance (pages 146 et 147);
- un questionnaire rempli par les pairs et par les professeurs: Sociogramme (pages 148 à 150);
- un questionnaire aux parents: Questionnaire aux parents (1er cycle) et Questionnaire aux parents (2e cycle) (pages 151 à 161);
- entrevues avec l'élève;
- étude de cas;
- tests scolaires: rendement, rapidité, points forts, points faibles, etc.

Ces instruments d'évaluation et la procédure d'identification n'avaient pas pour but d'éliminer des élèves, mais bien de les découvrir et ensuite de leur fournir une organisation de leur éducation/apprentissage adaptée, susceptible de répondre à leurs besoins et à leurs caractéristiques propres.

7.4 Inventaire du matériel pédagogique pertinent disponible à l'école et à la Commission scolaire

La troisième partie de la phase préliminaire a consisté dans l'inventaire et la classification du matériel disponible à l'école.

Chacune des classes possédait des volumes, des fiches, des cassettes et autre matériel didactique non utilisés ou employés non systématiquement.

La banque d'activités constituée par l'organisation et le classement de ce matériel a été concentrée dans un local que nous appelons désormais "local d'enrichissement". Nous avons décidé de choisir cette formule car nous pensions que le fait de sortir seul ou en petits groupes de la classe et de prendre ses responsabilités favoriserait la motivation et l'autonomie; nous avons pu observer que nous avions raison par la suite.

7.5 Une phase fructueuse

Durant les deux semaines qu'a duré la phase préliminaire, nous avons vécu intensément, positivement et en esprit de collaboration. Chacune se sent remplie d'énergie et le projet s'annonce des plus prometteur. Les autres personnes auxquelles nous avons tendu la main ont été accueillantes: les conseillères pédagogiques se sont fait un plaisir de nous recevoir à la Commission scolaire un après-midi et de nous fournir du matériel jugé pertinent.

Il est à noter que le psychologue que j'ai rencontré afin de choisir les tests, auxquels il devait participer, s'est montré collaborateur mais craintif. Le projet pourrait favoriser l'élitisme ou une sélection définitive d'un groupe particulier d'élèves.

Les limites auxquelles nous avons fait face sont des contraintes d'argent et de temps. D'argent car aucun budget supplémentaire n'était prévu à ce niveau pour la réalisation du projet et nous étions conscientes que les activités choisies et classées ne répondent pas à tous nos critères de sélection. Je pense ici spécialement à notre désir de présenter un matériel d'enrichissement qui permette d'exercer un plus grand nombre de processus mentaux et qui soit le plus [illegible] possible.

Ensuite, le temps nous poursuivait: que de perfectionnement à se donner, que de questions à se poser, que de choses à réaliser ...

Par rapport au plan d'action dans son ensemble, la phase préliminaire avait été fructueuse et nous étions déjà en pleine phase de développement professionnel.

7.6 Besoin de développement professionnel

Au fond, c'était un peu comme si les écarts constatés entre nos compétences et nos habiletés désirées, débouchaient automatiquement et s'imbriquaient dans la phase suivante qui s'intitulait: "Développement professionnel des membres de l'équipe de recherche". Cette deuxième phase contenait les propositions de développement, notre prise de décision et notre nouvelle action.

Il est toutefois important de noter que nous nous sentions aptes à faire le pas.

CHAPITRE VIII

DEVELOPPEMENT PROFESSIONNEL DES MEMBRES DE L'EQUIPE DE RECHERCHE

(PHASE II)

TABLEAU 8. Développement professionnel des membres de l'équipe de recherche (Phase II)

ACTIVITES		Remarques
A2.1	Rencontres formelles de l'équipe de recherche	A2 Equipe de recherche
A2.2	Rencontres informelles de l'équipe de recherche	
A2.3	Ateliers de travail	
A2.4	Congrès	
A2.5	Visites de classes	
A2.6	Assistance à des cours	
A2.7	Réunions avec des personnes-ressources	
A2.8	Lectures d'articles de revues ou de volumes sur le sujet	
A2.9	Implication au niveau de la recherche	

4.1 Explication de la phase "développement professionnel des membres de l'équipe de recherche"

Le rôle fondamental de l'éducateur est de créer un environnement stimulant, aussi bien pour l'élève doué et/ou talentueux que pour l'élève moyen ou faible. Il doit ensuite savoir utiliser cet environnement afin de permettre à chaque élève de l'utiliser au maximum et de développer ainsi l'ensemble de ses processus mentaux.

Pour arriver à remplir ce rôle avec compétence, nous avions besoin:

- de connaître les pratiques courantes ayant à l'éducation/apprentissage des élèves doués et/ou talentueux;
- d'approfondir notre connaissance au sujet de la nature, des besoins et des caractéristiques de cette clientèle;
- de nous renseigner sur les divers programmes et sur les divers professionnels utilisés ou susceptibles de rendre service dans le domaine;
- de nous familiariser avec les ressources et le matériel employés pour enrichir les programmes;
- de nous pencher sur tout problème rencontré lors de notre démarche de groupe.

Pour nous assurer d'un développement professionnel adéquat, nous avons tenu des rencontres formelles et des rencontres informelles, nous avons participé à des ateliers, à des colloques, à des

visites de classes. Nous avons assisté à des cours, invité des personnes-ressources et lu des articles de revues ou de volumes traitant du sujet.

En somme, nous avons participé à chacune des activités susceptibles de nous assurer une plus grande efficacité auprès de notre clientèle douée et/ou talentueuse.

Les rencontres formelles de l'équipe de recherche et de la directrice de l'école ont eu lieu environ une fois toutes les cinq à six semaines. Elles consistaient en des réunions structurées visant à faire le point sur l'état de la recherche: d'abord, analyse de la situation; ensuite, évaluation de notre action; enfin, orientations et prise de décision quant au suivi.

Vous pouvez trouver en annexe 15 l'ordre du jour des rencontres formelles des 1er et 25 novembre (voir pages 182 à 184).

Les rencontres informelles de l'équipe de recherche se sont déroulées tout au long de la recherche. En effet, nous profitions des récréations, des heures de dîner, du café après l'école ou de toutes les occasions qui nous étaient fournies pour discuter de notre projet et de nos élèves. Je crois que nous pouvons dire sans exagérer que les situations problématiques étaient bel et bien circonscrites au départ de l'école, le soir, sinon elles avaient été discutées. Plusieurs

rencontres à l'école ou ailleurs ont permis à d'autres éducateurs de discuter avec nous des divers problèmes et des diverses solutions concernant l'éducation/apprentissage destiné aux élèves doués et/ou talentueux. Ces ateliers de travail nous ont été d'un précieux apport et par eux, nous avons eu la conviction d'avoir partagé nos réponses et notre questionnement. La rencontre avec les gens de Gracefield illustre le partage: la réunion impliquant deux parents, deux enseignants et un professionnel, tous de l'école de Gracefield, donne une idée de ces ateliers.

Les deux colloques sur la douance auxquels nous avons assisté comme participantes ou animatrices ont constitué pour nous une école de perfectionnement. L'article paru dans Le Droit du 2 juil 1985 résume nos interventions comme animatrices. Cet article est produit à la page 160.

Ensuite, nous avons visité des classes, échangé ou reçu à l'École des éducateurs possédant déjà une expertise auprès des élèves doués et/ou talentueux. Ces visites et ces échanges revêtent un aspect très important du développement professionnel. Elles illustrent en pratique ce que nous apprenons théoriquement lors de cours ou de lectures au sujet de notre problématique.

Enfin, nous considérons que les visites, les questions et les encouragements des professionnels du Ministère, de la Direction régionale, de la Commission scolaire et de l'Université du Québec à Hull

constituent d'autres éléments de notre perfectionnement.

8.2 Une pierre angulaire, le perfectionnement

Une attitude ouverte et de recherche en matière continuelle semble primordiale dans le domaine du développement des habiletés et des attitudes quant à l'éducation/apprentissage de notre clientèle.

La nouveauté de l'intérêt manifesté à cette clientèle, le peu de ressources compétentes en ce domaine, la documentation presqu'exclusivement anglaise font, qu'il n'est pas toujours facile d'évoluer au rythme désiré et de le maintenir.

Par rapport au plan d'action dans son ensemble, le développement professionnel constitue la pierre angulaire de la réussite du projet. Autrement, il serait dangereux d'agir au hasard, sans assises solides et sans lien entre un cadre théorique pertinent duquel découle une action cohérente, soucieuse et efficace.

8.3 Ce qui reste à apprendre

Notre connaissance du phénomène de la douance et du talent s'est grandement améliorée cette année: ce rapport de recherche en témoigne.

Cependant, plusieurs données de perfectionnement restent encore à parfaire. Parlons simplement des besoins à combler afin de compléter avec compétence:

- l'organisation du dossier de l'élève afin de pouvoir cerner rapidement les activités réalisées et celles en cours;
- la classification du matériel existant afin que les élèves puissent s'orienter dans le but d'enrichissement de façon autonome;
- l'élaboration de deux grilles d'analyse permettant l'évaluation du matériel et des activités proposées; l'une de ces grilles serait remplie par l'élève, l'autre par l'enseignante;
- la recherche du matériel existant pouvant répondre aux attentes des enfants doués et/ou talentueux;
- l'organisation de l'enseignement du français langue maternelle afin de respecter les principes de l'enseignement personnalisé et communautaire tout en respectant l'esprit des nouveaux programmes;
- la structuration de l'implication des parents et des ressources;
- l'approfondissement des devis pédagogiques afin de les rendre facilement utilisables en classe;
- la création d'un devis pédagogique adapté et situationnel;
- l'organisation des rencontres qui ont lieu à l'école dans le but de partager les fruits de notre recherche;
- la continuité du travail amorcé en mathématique;
- une banque d'activités en sciences humaines qui permettrait l'intégration des matières.

8.4 Propositions de développement

Face aux besoins que nous venons d'énumérer, plusieurs possibilités de perfectionnement ont été analysées: projet de recherche, perfectionnement non structuré, inscription des membres de l'équipe de recherche à la maîtrise ou au doctorat, tout ceci, en plus des activités vécues cette année dans le cadre de la recherche (voir page 42, 42.1 à 42.9).

8.5 Options quant au développement professionnel à venir

Nous avons pris conscience que la décision concernant le développement professionnel devait se prendre à deux niveaux: l'un concernant l'équipe, l'autre chacun des membres de l'équipe de recherche. Pour ce qui est de l'équipe, nous avons décidé d'opter pour continuer la recherche: un projet portant le titre La mathématique, les sciences humaines et l'interdisciplinarité au service de l'enfant doué et/ou talentueux d'un milieu à faible densité de population a été présenté à monsieur Jean-Yves Roberge au M.E.Q. et devrait se poursuivre en 1985-1986.

Quant au développement professionnel personnel, l'une a pris la décision d'un perfectionnement non-structuré, les trois autres devraient s'inscrire à la maîtrise ou au doctorat.

Idéalement, un perfectionnement, découlant d'un plan d'action organisé, et des besoins spécifiques des membres d'une équipe devrait être possible. Les plans de perfectionnement choisis individuellement ou en équipe constitueront un suivi logique et adéquat au développement professionnel amorcé cette année.

Une action auprès de la clientèle douée ou talentueuse ne saurait être à point sans l'implication des élèves doués ou talentueux, c'est ce que nous avons expérimenté au cours de la phase courante.

CHAPITRE II

SENSIBILISATION, INFORMATION ET IMPLICATION DES ÉLÈVES
(PHASE I)

2.1 Explication de la phase "Sensibilisation, information et implication des élèves"

Etant données nos convictions sur l'importance de l'implication de l'élève dans son propre cheminement scolaire, nous avons cru bon de tenir compte directement de l'opinion, des intérêts et du désir d'implication des enfants.

Au tout début de l'année, les élèves ont exprimé de la curiosité et de l'intérêt par rapport au projet. Afin de les sensibiliser et de les informer, une rencontre a été organisée dans chacune des classes. La titulaire et moi animions chacune de ces rencontres. Fait à noter, lors de cette intervention, tous les élèves de l'école, à l'exception de trois en 3e et 4e années se disent doués dans au moins deux domaines. Ils réalisent alors que plusieurs d'entre eux peuvent exploiter leurs talents à même les activités prévues par leur programmation. Le projet d'enrichissement s'adressera donc à ceux et celles qui ont des besoins et des goûts auxquels le programme régulier ne répond pas.

Nous avons ainsi demandé la collaboration de chacun(e) des élèves quant à sa participation:

- à l'identification de soi comme élève doué et/ou talentueux (voir "Formulaire d'auto-nomination, page 135);
- à l'identification des autres comme élèves doués et/ou talentueux (voir "Sociogramme, page 148);
- à l'identification des talents de ses pairs;
- au choix, à la planification et à l'organisation de ses propres activités d'enrichissement et de celles de son groupe;
- à la conduite et à la réalisation de ses activités d'enrichissement;
- à l'évaluation de son cheminement, de sa démarche et de ses réalisations et à celle de son groupe;
- à la recherche et à l'identification de personnes-ressources, de son milieu.

C'est ainsi que nous avons obtenu la participation et l'implication pleine et entière des élèves de l'école.

5.2 Améliorations et ce qui reste à faire

Les élèves ont manifesté une attitude positive et engagée tout au long de mon implication à l'école tant comme personne-ressource (dénombrement flottant) que comme chercheure. Cependant, nous n'avons pas su amener tous les élèves au niveau espéré d'autonomie.

Environ la moitié seulement des élèves identifiés ont pu continuer leur programme d'enrichissement sans l'aide d'une personne-ressource pour supporter l'enseignante et les élèves. De plus, nous considérons que les activités étaient réalisées plus en surface.

Pendant cette année où nous avons expérimenté une formule qui permettait d'adapter l'école aux besoins spécifiques des élèves doués et/ou talentueux, cette organisation exige la présence d'un soutien accru à l'animation des enseignants et des élèves concernés.

Cependant, les ressources mises à la disposition de l'école local ne permettent pas une telle organisation et nous avons dû constater les points positifs d'abord, ensuite, nous avons étudié comment, dans la situation actuelle on pouvait continuer à améliorer le sort de la clientèle qui nous intéresse particulièrement.

Plusieurs aspects positifs ont été constatés chez les élèves:

- amélioration quant à la motivation intrinsèque;
- résolution de plusieurs problèmes d'apprentissage;
- acquisition d'une plus grande autonomie chez au moins la moitié des élèves inscrits;
- meilleure habileté à planifier son horaire;
- plus grand souci de la perfection;
- engagement à fond dans la tâche;
- amélioration du sens des responsabilités;

- ouverture d'esprit et éveil culturel;
- enrichissement des relations sociales;
- développement de la créativité.

Cependant, rapidement après le début de mon départ, une baisse marquée du nombre d'élèves inscrits dans un programme d'enrichissement s'est produite.

5.3 Propositions de développement

Afin de remédier à cette situation, nous nous proposons les objectifs suivants:

- aménager le dossier personnel de l'élève de manière à ce qu'il puisse se situer dans son cheminement;
- classifier le matériel de manière à favoriser l'autonomie;
- élaborer deux grilles d'analyse, l'une destinée à l'élève, l'autre à l'enseignante, servant à évaluer le matériel et les activités proposées aux élèves;
- travailler à choisir ou à produire un matériel qui réponde davantage aux besoins des élèves doués ou talentueux;
- produire ou adapter des activités favorisant l'intégration des matières;
- aider aux ressources du milieu à se structurer davantage

5.4 Enquête auprès des enfants impliqués

Afin de connaître l'opinion des élèves, nous leur avons demandé de répondre au questionnaire suivant:

1. Ecris ce que tu as fait cette année en enrichissement.
2. A partir de quoi as-tu planifié ton enrichissement?
3. Qu'est-ce que tu as aimé?
4. Qu'est-ce que tu voudrais voir améliorer pour l'an prochain?
5. Dans quels domaines et que prévois-tu faire l'an prochain comme enrichissement?

Les enfants ont aimé travailler en enrichissement cette année. Ils auraient aimé que je continue à les rencontrer chaque semaine toute l'année. Les domaines choisis pour l'an prochain sont la mathématique, l'informatique, la cuisine, les arts plastiques, les sciences humaines, la mécanique, la musique, la recherche, la menuiserie, la poterie, le leadership et le français.

Comme cette année, l'équipe de l'école Laval désire répondre aux besoins de ses élèves doués et/ou talentueux et pour ce faire, elle a besoin du soutien de personnes-ressources extérieures. A cet effet, les parents ont aidé grandement.

Passons maintenant à la description de la phase 5 et voyons comment les parents se sont impliqués cette année. Nous reviendrons à la phase 4 par après.

CHAPITRE 3

IMPLICATION DES PARENTS

(PHASE 3)

TABLEAU 5. Implication des parents

Activités	Ressources
04.1 Sensibilisation de tous les parents des enfants de l'école 04.2 Information aux parents dont l'enfant est identifié comme doué et/ou intentionné. 04.3 Prise de conscience des responsabilités particulières de chacun.	04 Cycle de recherche, directrice, comité de parents et parents

3.1 Exploration de la phase "Implication des parents"

3.1.1 Sensibilisation de tous les parents

Nous avons jugé que les parents pouvaient nous aider à déplister le quotient potentiel de leur enfant. Ensuite, nous leur avons fait appel comme ressource supplémentaire.

Afin de sensibiliser tous les parents ayant des enfants à l'école, nous avons prévu une rencontre générale le 16 octobre 1984. L'ordre du jour ayant pour sujet: <u>Projet "Enfants talentueux"</u> se trouve à la page 166. Cette information porte fruit: les parents nous appuient dans notre démarche et offrent leur aide.

Le Domaine de la douance et le projet de l'école Laval commencent à faire du chemin et le Comité de parents de la région 07 m'invite à animer un atelier de sensibilisation lors du colloque de novembre intitulé "Nos enfants sont-ils nos parents?". L'ordre du jour, le contenu ainsi qu'un compte-rendu et une évaluation de cet atelier se trouvent en annexe de la page 167 à 183. De plus, un article intitulé "Les parents s'intéressent aux enfants doués" écrit par Marjolaine Pelletier, présidente du comité de parents de la Commission scolaire Haute-Gatineau démontre l'intérêt des parents de la région pour le projet (voir pages 184 et 185).

10.1.2 Information aux parents dont l'enfant est identifié comme doué et/ou talentueux

Suite à la rencontre du 16 octobre, tous les parents ont reçu un questionnaire (voir pages 151 à 161) leur demandant de préciser s'ils considéraient leur enfant particulièrement doué ou talentueux. De plus, les parents dont l'enfant a participé à des activités d'enrichissement ont été rencontrés lors d'une entrevue individuelle ou lors de la remise du bulletin scolaire.

Cinq parents ont été informé selon une approche qui pourrait servir de modèle. Cette rencontre impliquant l'enseignante, les parents et moi se déroulait comme suit:

- compte-rendu de l'entrevue avec l'élève;
- réactions des parents;
- choix des domaines d'enrichissement (entre 1 et 3) choisis;
- explication de l'organisation de l'éducation/apprentissage proposée;
- échange sur les points avec lesquels les parents expriment leur accord;
- échange au sujet des inquiétudes des parents liées à un programme d'enrichissement;
- orientation.

Tous les parents ont réagi positivement et ont offert leur collaboration. Les inquiétudes notées se résument à la crainte que l'enfant réalise sa programmation régulière de façon médiocre, à la peur d'un surmenage et enfin, à l'inquiétude de voir leur enfant isolé comme ceux en difficulté d'apprentissage. Nous avons veillé à écarter ces dangers tout au long de notre intervention.

10.1.3 Prise de conscience des responsabilités particulières de chacun

Les parents ont supporté leur enfant dans leur programme individuel et plusieurs se sont impliqués comme personnes-ressources.

Les domaines où ils nous ont été d'une utilité particulière sont la cuisine et le théâtre.

Je m'en voudrais de ne pas noter ici le projet "Une école de musique à l'école Laval" présenté par une maman, Marie L'Héreult en février (voir pages 186 à 191). Le projet illustre par lui-même la prise de conscience de certains parents face à leur responsabilité et à leur implication.

10.2 Besoin de structure chez les parents impliqués

Cette implication, cependant a manqué de structure. Nous savions qu'il aurait fallu des programmes plus précis dans le but de guider les parents dans leur intervention. Le manque de temps nous a empêché de réaliser ce support et cet encadrement.

Bien entendu, de petites merveilles ont été réalisées: une dizaine d'enfants peuvent maintenant confectionner une bûche de Noël décorée ou une tourtière. Nous pensons quand même qu'un support plus structuré aurait permis de pousser plus loin la richesse de l'intervention.

10.3 Propositions de développement

D'ailleurs, les parents eux-mêmes ont demandé plus de structure: "Un peu comme ce que tu fais avec les professeurs" m'a dit

dil un carent.

A ce sujet, j'ai rencontré les parents du comité d'école en avril dernier.

Lors de cette réunion, j'ai brièvement rappelé la définition de la douance et résumé la recherche réalisée à l'école. Ensuite, nous avons parlé des points positifs et des améliorations possibles. Les parents affirment que le projet doit se poursuivre l'an prochain et ne voient qu'un besoin de structuration de leur part.

10.3 Une solution possible: l'aide de l'Éducation des adultes

Trois propositions ont été faites aux parents. La première consiste en des réunions formelles des parents impliqués. Un animateur pourrait alors les aider à se structurer. La deuxième solution consiste en un cours d'animation scolaire parrainé par l'Éducation des adultes. Ce cours comprend cent cinquante (150) heures de théorie et environ quatre-vingts (80) heures de pratique. Ce cours vaut quinze crédits de niveau secondaire IV ou V.

Enfin, la troisième solution serait d'intégrer ce cours en animation du milieu à un cours secondaire option animation du milieu.

Il est évident que la décision relève des parents. Un responsable de l'Éducation des adultes assurera un suivi auprès des

parents à ce sujet.

Il s'agit maintenant de connaître la procédure d'identification utilisée et les moyens qui ont servi à répondre aux attentes des élèves doués, rapides ou talentueux.

CHAPITRE XI

IDENTIFICATION DES ELEVES DOUES ET/OU TALENTUEUX

(PHASE 4)

TABLEAU 10. Identification des élèves doués et/ou talentueux

Activités	Ressources
A3.1 Test de développement intellectuel de groupe	R3.1 psychologue
A3.2 Test de développement intellectuel individuel	R3.2 psychologue
A3.3 Questionnaire rempli par l'élève	R3.3 enseignante et élève
A3.4 Entrevue avec l'élève	R3.4 intervieweur et élève
A3.5 Test de créativité	R3.5 à déterminer
A3.6 Sociogramme rempli par les pairs et par les professeurs	R3.6 professeur et pairs
A3.7 Questionnaire aux parents	R3.7 parents
A3.8 Rendement scolaire	R3.8 équipe-école
A3.9 Etude de cas	R3.9 équipe de recherche et personnes-ressources

II.1 Exploration de la phase "Identification des élèves doués et/ou talentueux"

Les phases 4, 6 et 7 font partie d'un seul et même processus. J'ai décidé de les séparer dans le "Plan d'action" de la recherche (page 34) afin de n'oublier aucune étape en cours de route et surtout, afin de réaliser que le fait d'avoir identifié un élève doué ou talentueux ne nous donne pas l'assurance de répondre à ses besoins spécifiques par la suite. Cependant, l'opérationalisation de ce projet a impliqué un tel lien entre les phases précitées qu'il semble important de les décrire ensemble.

Au point de départ, nous avons établi notre clientèle douée ou talentueuse ayant des besoins spécifiques simplement en les listant à partir de l'opinion des enseignantes et de la directrice de l'école. Le nom d'une vingtaine d'élèves a été retenu. Cette technique simple qu'on appelle "nomination" consiste à nommer les élèves qui d'après nous peuvent être identifiés comme doués ou talentueux. Mais, nous savions très bien que "la nomination par les maîtres, tout en étant l'une des méthodes le plus souvent utilisées et recommandées pour l'identification de l'élève doué, est loin de procurer une sécurité absolue". (35)

---

35 POIRIER, Jérôme. Problèmes relatifs à l'éducation des enfants surdoués. Notes de cours. Automne 1984.

C'est pourquoi nous avons décidé d'utiliser d'autres instruments d'évaluation afin de découvrir d'autres élèves, tels les élèves doués, mais sous-performeurs. De plus, nous supposions que certains de ces élèves, bien qu'ayant le potentiel, ne désireraient pas s'impliquer dans un programme d'enrichissement.

Notre processus d'identification se voulait ouvert et continu. Le but de l'évaluation n'était pas de réaliser un "screening", mais de découvrir tous les élèves ayant des besoins et des intérêts allant au-delà des programmes scolaires.

Dans un premier temps, un psychologue a administré l'épreuve d'habileté mentale Otis-Lennon. Cet outil est construit de manière à obtenir une mesure du facteur G, c'est-à-dire le facteur général d'intelligence.

Le questionnaire rempli par tous les élèves "Formulaire d'autonomination" (voir pages 138 à 145) a permis à chacun de voir si l'élève pouvait s'identifier comme doué ou talentueux dans un ou dans plusieurs domaines. Ce questionnaire a fourni l'occasion à chacun(e), de se questionner sur ses points forts et de se demander si les activités proposées en classe lui suffisaient. Après ce questionnaire, une mise en commun a vérifié les réactions des élèves par rapport à ce questionnaire. L'enseignante et moi-même l'avons administré tout en nous assurant de la compréhension de chacune des questions.

Pour nous aider à juger de la créativité des élèves, nous avons utilisé les tests de E. Paul Torrance. Au deuxième cycle, l'épreuve Montrez votre imagination avec des mots vérifie "l'expression verbale" tandis que Montrez votre imagination avec des dessins sert à tester "l'expression figurée" au premier et au deuxième cycles. Les deux tests informent sur la créativité vue comme:

> "... un processus par lequel une personne devient sensible à des problèmes, à des manques, à des lacunes de connaissance, à l'absence de certains éléments, à des dysharmonies, etc., puis par lequel elle identifie une difficulté, cherche des solutions, fait des conjectures ou formule des hypothèses; par lequel ensuite elle teste et reteste ces hypothèses, les modifie éventuellement, teste ces modifications et finalement par lequel elle communique ses résultats". (36)

Même les enfants ont participé à l'identification de leurs pairs qui sont doués ou talentueux. Le "sociogramme" utilisé questionnait sur les onze domaines retenus (voir page 192) comme pouvant offrir de l'enrichissement.

Comme nous l'avons déjà vu, un questionnaire a été proposé à tous les parents de l'école (voir pages 151 à 161). Ce questionnaire avait pour but d'aider à préciser si leur enfant s'avérait particulièrement doué ou talentueux. Il présentait une liste de caractéristiques pouvant être manifestées par de tels enfants et, demandait d'indiquer si le leur les démontrait.

---

36 TORRANCE, E. Paul. Tests de pensée créatrice du E.P. Torrance. Les Éditions du centre de Psychologie Appliquée. Paris 6e. 1976. 153 pages.

Une liste de questions plus ouvertes étaient posées subséquemment.

Enfin, le rendement scolaire et la vitesse d'exécution des travaux exigés par la programmation régulière apportaient des éléments importants pour l'identification de nos élèves doués ou talentueux.

En dernier lieu, disons qu'il sera plus juste de parler de l'entrevue avec l'élève lors de la description de la phase 6: "Identification des besoins et des intérêts individuels".

II.2 Un questionnement important face aux instruments d'identification

Les élèves et les membres de l'équipe de recherche ont maintenu une attitude positive tout au long du processus d'identification des élèves doués ou talentueux.

Cependant, des limites relatives à notre habileté à soutirer toutes les informations contenues dans les questionnaires nous ont posé de nombreuses questions:

- Un test d'habileté intellectuelle considérant les habiletés spécifiques aurait-il fourni plus d'informations quant au programme à proposer à tel élève?
- Valait-il la peine d'utiliser le WISC-R tel que prévu?
- Devions nous passer à l'action afin de répondre aux besoins que nous avions déjà identifiés ou attendre de les connaître tous?

- De quel temps et de quelles ressources avions-nous besoin pour disséquer toute l'information contenue dans les instruments d'identification utilisés?

- Devions-nous laisser à d'autres mieux organisés et plus compétents le soin de mettre au point, d'informatiser ou de valider certains instruments?

- Valait-il mieux ne choisir que certaines données recueillies et faciles d'accès afin de pouvoir offrir un service plus rapidement?

Pour répondre à toutes ces questions, la phase "Identification des élèves doués et/ou talentueux" aurait exigé au moins l'année entière.

La réunion formelle du 1er novembre nous a permis de constater une lenteur dans la mise en marche du projet auprès des élèves. C'était comme si le fait de nous pencher sur les besoins particuliers des élèves et de nous perfectionner au sujet de la douance ralentissait notre vitesse d'exécution.

C'est alors que nous avons réalisé que pour nous, l'objectif de l'identification n'était pas d'éliminer des élèves du programme, mais de les découvrir "tous" dans le but de répondre mieux à leurs besoins.

Nous étions devant deux possibilités: continuer à exploiter cette phase d'identification adaptée aux besoins spécifiques des enfants doués ou talentueux ou passer à l'action et laisser à d'autres le soin

de continuer notre recherche sur les instruments d'identification.

II) Les instruments d'identification les plus utiles à l'école Laval

Etant donné nos limites déjà exprimées et notre devoir de répondre le mieux possible aux attentes des élèves de l'école, nous avons opté pour passer à l'action.

Nous avons décidé de ne pas utiliser le WISC-R cette année. Les instruments qui nous ont le plus été utiles ont été la nomination par les enseignantes et la directrice, le questionnaire rempli par l'élève ainsi que les entrevues avec l'enfant. Le test de développement intellectuel de groupe et le test de créativité nous ont aidé à découvrir quatre enfants sous-performeurs. Cependant, nous ne croyons pas avoir réussi à leur offrir vraiment le programme dont ils ont besoin.

Pour les autres, une quinzaine d'enfants, c'est à partir de l'information ainsi disponible et des entrevues que nous avons déterminé les besoins et les intérêts individuels, point sur lequel nous reviendrons dans le prochain chapitre.

II.4 Un suivi à notre recherche: des instruments d'évaluation critériée en vue d'un bilan fonctionnel adapté

En plus des activités d'enrichissement offertes aux élèves de l'école Laval, de cette phase d'identification, découle un projet de recherche à la Commission scolaire Outaouais-Hull. Cette commission scolaire propose de travailler à la validation des instruments d'identification utilisés à l'école Laval. Le projet a pour titre "Projet d'élaboration et d'expérimentation d'instruments d'évaluation critériée dans le cadre du bilan fonctionnel adapté en vue d'une intervention auprès de l'élève doué et/ou talentueux".

CHAPITRE XII

IDENTIFICATION DES BESOINS ET DES INTERETS INDIVIDUELS

ET

ORGANISATION DE L'EDUCATION/APPRENTISSAGE DESTINEE A L'ELEVE DOUE

OU TALENTUEUX

(PHASES 6 et 7)

TABLEAU II. Identification des besoins et des intérêts individuels.
Organisation de l'éducation/apprentissage destinée à l'élève doué ou talentueux.

Activités	Ressources
A5.1 Identification précise des besoins de développement individuel et des intérêts de chaque élève. A5.1 étude de cas (suite de A3.9)	R5 équipe de recherche, personnes-ressources, parents, élèves.
A6.1 Formulation des besoins en objectifs. A6.2 Choix d'un devis. A6.3 Organisation du processus de l'éducation/apprentissage en fonction des objectifs et du devis choisi. A6.4 Opérationalisation du programme. A6.5 Evaluation du programme.	R6 équipe de recherche, personnes-ressources, élève.

12.1 Exploration des phases 6 et 7: Identification des besoins et des intérêts individuels et Organisation de l'éducation/apprentissage destinée à l'élève doué ou talentueux.

L'enrichissement des programmes ou plutôt l'adaptation de l'école à l'élève rapide, doué ou talentueux s'est abreuvée à deux sources: les projets vécus dans la classe et les besoins et les intérêts manifestés par les enfants lors de l'identification et de l'entrevue entre l'élève et moi.

Onze domaines ont été retenus comme faisant partie d'une banque d'activités susceptibles de répondre aux attentes des enfants: actualité, leadership, catéchèse, géographie, histoire, mathématique, sciences de la nature, arts, français, intégration des matières et créativité.

Tous les élèves identifiés ont eu l'occasion de se rencontrer afin de s'exprimer sur leurs désirs et leur implication et pour prendre connaissance des possibilités qui leur étaient offertes.

Voici les points qui servaient de canevas pour la première rencontre:

1. Le "ressenti" par rapport à ce que nous avons vécu jusqu'à présent dans le projet "enrichissement".
2. Les deux domaines identifiés comme étant ceux où tu crois avoir des besoins d'enrichissement ...

3. Présentation de la carte énumérant et illustrant les onze domaines d'enrichissement.

4. Activités réalisées par l'élève auras avoir terminé sa préparation.

5. Ses désirs, ses intérêts.

6. Choix d'une à trois activités pour la semaine.

7. Programmation pour la semaine (voir pages 193 à 195).

8. Prochaine rencontre.

Des rencontres hebdomadaires ont eu lieu jusque vers la fin février. Je consacrais alors une moyenne de deux jours/semaine à l'école Laval.

Les rencontres individuelles ont permis l'ajustement continuel des services offerts à chacun des élèves engagés dans des activités d'enrichissement. Le plan de travail (voir pages 105 et 106 et 193 à 195) faisant partie des instruments proposés par l'enseignement personnalisé favorisait le suivi des activités d'enrichissement durant toute la semaine.

12.2 Enrichissement intuitif de l'éducation/apprentissage

Il importait maintenant de fournir une réponse adaptée aux besoins de développement individuel, au désir de s'engager dans une tâche d'enrichissement, aux possibilités créatives, aux intérêts ou à toute autre information recueillie lors du processus évaluatif d'identification des besoins et des intérêts.

La solution au problème de l'éducation/apprentissage jugée la plus apte à répondre aux besoins particuliers de nos élèves a été l'enrichissement. Cette formule permet d'accroître le rythme de l'enseignement/apprentissage, de développer et d'exercer plus de processus mentaux et de développer des habiletés plus poussées, d'étudier à fond un domaine d'intérêt ou d'explorer plusieurs champs de connaissance. En d'autres mots, l'élève pouvait enrichir son programme en densité, en complexité, en profondeur ou en diversité.

Le choix des devis pédagogiques qui ont guidé la programmation personnelle des élèves a été intuitif et expérimental cette année.

12.3 Opérationalisation intuitive du programme d'enrichissement

Afin de donner une idée de ce que pouvait comporter les activités d'enrichissement, voyons à travers quelques exemples comment l'élève pouvait enrichir sa programmation en "leadership" en musique et en mathématique, par exemple (il en va de même pour les autres domaines pouvant être choisis par l'élève).

12.3.1 Le "leadership"

Une élève a identifié le "leadership" comme étant un domaine qu'elle désirait développer. J'ai alors discuté avec elle de plusieurs activités qui permettraient de développer son "leadership". Elle me

dit se sentir un peu "inférieure" et désirer ne faire "qu'une toute petite expérience pour la première fois". Elle décide alors d'offrir une limonade à tous ses copains de la classe durant une activité d'arts plastiques organisée par l'enseignante. Elle doit alors remplir une fiche sur laquelle elle a inscrit:

- le domaine d'enrichissement,
- l'objectif,
- l'activité choisie,
- le temps de réalisation,
- les moyens utilisés.

De plus, elle a dû obtenir l'assentiment et la signature de son professeur.

Une évaluation impliquant l'enseignante, l'élève et moi a été réalisée.

Nous sommes portés à trouver bien minime cette première activité d'enrichissement. Cependant, le fait de réaliser ceci a donné à l'élève le goût et l'audace d'opter pour une deuxième activité beaucoup plus complexe, qu'elle a su réussir d'une main de maître.

En effet, elle a été l'instigatrice d'une fête et elle a pu se donner les objectifs suivants:

- fêter Armande;
- aller chercher l'aide dont j'ai besoin;
- faire participer tous les élèves de la classe;

- organiser un goûter;
- planifier et animer des jeux;
- dire à notre professeur pourquoi nous l'aimons comme personne et comme enseignante.

Les activités découlant de l'organisation de cette fête ont permis à l'élève concernée de développer ses habiletés en "leadership" bien sûr, mais aussi de vivre une expérience de croissance personnelle intense, tout en intégrant naturellement plusieurs matières au programme afin de réaliser ses objectifs.

Tout en organisant cette fête, elle avait aussi choisi le domaine de la musique comme enrichissement.

12.3.2 La "culture musicale"

Les disques de la collection "Le petit Ménestrel": La vie des grands musiciens (Disque Adès) nous ont servi comme point de départ pour ceux et celles qui désiraient connaître les grands musiciens classiques. Ces disques racontent la vie de plusieurs musiciens tout en intégrant une partie de leur oeuvre musicale.

L'enfant qui le désirait, pouvait se sensibiliser à la musique classique seulement en écoutant les disques ou encore en discutant de ce qu'ils avaient entendu ou appris.

Certains élèves ont sorti une dizaine de questions intéressantes dans le but de les utiliser pour une activité du genre de "Génies en herbe".

12.3.3 La mathématique

Enfin, voyons comment, en mathématique nous avons permis aux élèves d'enrichir leur cheminement. Ici, il est important de noter deux types d'élèves: les rapides qui désirent plus de travail mais qui ne peuvent pas nécessairement approfondir davantage; d'autres, qui adorent des résolutions de problèmes plus compliqués. Pour les premiers, une autre méthode que celle utilisée en classe a été choisie et proposée. Ce travail permettait d'acquérir plus d'habileté ou de vitesse, mais pas nécessairement de développer plus de processus mentaux. Pour les autres élèves, deux ou trois, par classe, des exercises incluant la résolution créative de problèmes a commencé à être expérimentée. Les fascicules Grilles de problèmes des Entreprises Culturelles enr., concusés par Jean-Paul Gagnon et Serge Girard m'ont semblé être un exemple de matériel susceptible de développer en profondeur et en largeur le potentiel mathématique de l'enfant.

12.3.4 Les projets de classe

Chez les plus grands, 5e et 6e années, un autre modèle d'enrichissement a été utilisé fréquemment pour répondre aux besoins et aux intérêts manifestés par les élèves: il s'agit de l'enrichissement des

activités vécues en classe. Je crois que ce modèle d'intervention constitue une adaptation bien modeste de la "Triade de Renzulli". Premièrement, lors d'une activité collective, un sujet est proposé à tous les élèves de la classe. Dans un deuxième temps, un nombre restreint d'élèves se regroupent par champ d'intérêt et planifie son sujet de recherche ou son projet. Enfin, quelques élèves seulement individuellement ou en petits groupes réalisent un projet d'envergure et le partagent avec les autres élèves ou avec des invités.

Il est clair pour nous que les activités d'enrichissement proposées à nos élèves cette année constituent un début de service aux enfants doués et/ou talentueux. Ce service doit être amélioré et pour ce faire, nous avons commencé à explorer certaines pistes susceptibles de guider notre intervention.

12.4 Taxonomies, modèles ou devis pédagogiques susceptibles de guider l'organisation du curriculum de l'élève doué et/ou talentueux d'un milieu à faible densité de population

La très grande diversité des talents rencontrées chez nos élèves rapides et/ou doués, la lecture du modèle de leadership situationnel développé par Fred E. Fielder [37], ainsi que les discussions

---

37 HERSEY, Paul, BLANCHARD, H. Kenneth. Management of Organizational Behavior: Utilizing Human Resources. 3rd Edition, 1977.

avec monsieur Georges L. Goulet s'ont incitée à opter pour un devis que nous avons qualifié de situationnel adapté.

Avant de posséder la compétence de finaliser ce devis situationnel adapté, il s'avère essentiel de choisir et de s'inspirer des devis ou des modèles susceptibles d'éclairer notre démarche.

En nous inspirant de C. June Maker [38] nous avons retenu onze taxonomies, devis ou modèles dans notre intervention auprès de la clientèle douée et/ou talentueuse:

- Benjamin Bloom and David Krathwohl: The Cognitive and Affective Taxonomies;
- Jérôme Bruner: The Basic Structure of a Discipline;
- J.-P. Guilford: The Structure of Intellect;
- Sidney Parnes: Creative Problem Solving;
- Joseph S. Renzulli: The Enrichment Triad;
- Hilda Taba: Teaching Strategies Program;
- Calvin Taylor: Multiple Talent Approach;
- Donald J. Treffinger: Self-Directed Learning;
- Frank E. Williams: Teaching Strategies for Thinking and Feeling;

De plus, à la suite d'une conférence et d'une lecture, je crois important de retenir deux autres auteurs:

---

38 MAKER, C. June. Teaching Models in Education of the Gifted. An Aspen Publication. 1982. 475 pages.

- Edward de Bono: Thinking Skills, Creative Process and Lateral Thinking;

- A. J. Romiszowski, Designing Instructional Systems Decision-Making in Course Planning and Curriculum Design;

C. June Maker que je viens de citer termine son ouvrage en suggérant un processus qu'elle appelle "multifaceted process" qui comprend les étapes suivantes:

- implication des principaux intéressés;
- définition de la douance et du talent;
- identification des besoins des élèves;
- développement d'une philosophie;
- définition des objectifs du curriculum;
- choix des devis ou des modèles;
- développement des objectifs et des stratégies;
- développement des procédures d'évaluation;
- développement d'un plan d'opérationalisation du curriculum;

12.5 Un devis situationnel adapté: une réflexion pour les quelques années à venir

Une étude approfondie de ce qui précède débouchera sur la création d'un devis situationnel adapté aux besoins et aux intérêts de l'élève doué et/ou talentueux. Une ébauche de ce devis est en voie de réalisation. Cependant, une étude de chacun des devis choisis et une opérationalisation applicable en classe de chacun est préalable à la finalisation de ce devis situationnel adapté.

L'expérience et la recherche de cette année ont permis un début de sensibilisation aux taxonomies, modèles ou devis pré-cités, son inscription à l'école d'été pour enfants doués de l'Université McGill constituera un pas de plus vers la réalisation de ce devis.

Pour ce qui est de l'analyse du plan d'action ou la recherche (voir page 34), il ne nous reste qu'à jeter un oeil sur la classification, l'évaluation de chacune des phases de ce plan d'action et à l'échancier.

CHAPITRE XIII

NOTES QUANT A LA CLASSIFICATION, A L'EVALUATION DE CHACUNE DES PHASES DU PLAN D'ACTION ET A L'ECHEANCIER

TABLEAU 12. Classification.

Evaluation des phases du plan d'action.

Activités	Ressources
A7.1 Classification des dossiers	R7.1 et R7.2 équipe de recherche
A7.2 Classification des programmes	
A7.3 Système de classification des activités d'apprentissage	R7.3 équipe de recherche et élèves
A8 Etablir une procédure d'évaluation de chacune des phases du plan d'action.	R8 équipe de recherche

13.1 La classification

Afin d'assurer la continuité et la rentabilité de notre travail quant à la classification des activités d'apprentissage choisies, un système s'inspirant du système Dewey a été retenu (voir page 192).

Ainsi, il sera toujours possible d'ajouter ou de soustraire à volonté les activités qui répondront ou non à nos critères de sélection des activités susceptibles de servir notre clientèle.

Quant à la classification des dossiers et des programmes, presque tout reste à faire: ceci fait partie de nos objectifs de développement pour l'an prochain.

13.2 Evaluation des phases du plan d'action

La deuxième partie de ce présent rapport de recherche illustre à mon avis la démarche évaluative basée sur les assises décrites dans le cadre théorique de la première partie.

Nous n'avons pas la prétention de croire que notre recherche en évaluation se termine ici. Nous sommes cependant conscientes que notre réflexion et que les outils utilisés se situent dans la lignée du modèle Humaniste scientifique et des systèmes ouverts en évaluation, la porte est ouverte à toute critique constructive qui nous permettra de cheminer davantage.

13.3 L'échéancier

Les dates figurant dans le "Plan d'action" de la page 34 ont été prolongées du fait qu'une subvention ait été accordée à la Commission scolaire Haute-Gatineau par le M.E.Q. Mon intervention

auprès des élèves a duré systématiquement jusqu'à la fin février. Cette extension nous a permis une réflexion plus approfondie; de plus, elle a provoqué les retombées-action que nous exposerons dans le prochain chapitre et qui prouvent la nécessité impérieuse et pressante d'offrir des services appropriés aux besoins spécifiques de la clientèle qui nous intéresse.

CHAPITRE XIV

LES RETOMBÉES-ACTION DE LA RECHERCHE

Les retombées-action du présent projet de recherche représentent, à mon avis, un espoir dans le domaine de la douance et des suivis directement attribuables à la présente recherche.

14.1 Retombée régionale

D'abord, au niveau de la région 07, un projet de sensibilisation présenté par la Commission scolaire Outaouais-Hull est en bonne voie d'acceptation. Ce projet porte le titre: Projet de sensibilisation à l'organisation de services particuliers destinés aux élèves doués et/ou talentueux dans le cadre "implantation coopérative des nouvelles politiques et des nouveaux programmes".

Par ce projet, les commissions scolaires primaires et intégrées de la région se doteront d'un service de sensibilisation et/ou de formation et/ou de conseil destiné aux multiplicateurs locaux ou aux intervenants.

Ce projet de sensibilisation ou de formation peut viser:

- l'organisation des services pédagogiques particuliers

destinés aux élèves doués et/ou talentueux;

- l'élaboration de démarches et d'instruments d'identification des besoins particuliers de ces élèves;
- la planification d'interventions et d'organisations pédagogique à leur intention;
- tout autre besoin connexe.

Pour réaliser ce projet, une banque régionale de dix-huit jours d'animation sera constituée afin de répondre aux demandes des commissions scolaires.

14.2 Retombée à la Commission scolaire Haute-Gatineau

Ensuite, la Commission scolaire Haute-Gatineau se donne des objectifs à long terme relativement aux services offerts à sa clientèle douée. De plus, un projet de recherche et d'innovations pédagogiques sera effectué en 1985 - 1986. Ce projet porte le titre la mathématique, les sciences humaines et l'interdisciplinarité au service de l'enfant doué et/ou talentueux d'un milieu à faible densité de population.

Ainsi, l'équipe de recherche terminera le travail amorcé en mathématique en:

- complétant la banque d'activités;
- évaluant la qualité des activités choisies;
- cherchant la façon la plus fonctionnelle d'utiliser cette

banque d'activités à partir de la classe régulière.

De plus, la recherche débouchera sur la production ou l'adaptation d'une banque d'activités incluant un guide pédagogique et un guide de l'élève ayant comme point de départ les sciences humaines et permettant l'intégration des matières.

14.1 Retombée à la Commission scolaire Outaouais-Hull

Dans sa vaste entreprise de mise en place de mesures et de ressources orientées vers l'adaptation de l'enseignement à tous ses élèves, la Commission scolaire Outaouais-Hull projette de se pencher davantage sur sa clientèle douée ou talentueuse.

Son projet pour l'an prochain porte le titre Projet d'élaboration et d'expérimentation d'instruments d'évaluation critériée dans le cadre d'un bilan fonctionnel adapté en vue d'une intervention auprès de l'élève doué ou talentueux.

Cette Commission scolaire travaillera donc à élaborer et à expérimenter un ensemble d'instruments d'évaluation critériée utilisables selon la situation en vue d'un bilan fonctionnel adapté qui débouchera sur une intervention personnalisée adaptée aux besoins et aux intérêts de l'élève doué ou talentueux.

Le plan d'action prévu à la Commission scolaire Outaouais-Hull s'inspire de celui utilisé à la Commission scolaire Haute-Gatineau, milieu à faible densité de population. Ce plan d'action semble pertinent dans un milieu urbain. Il est donc souhaitable de l'adapter et de l'expérimenter; ceci, pourrait constituer une aide précieuse dans le dossier des services spécifiques offerts aux enfants doués ou talentueux.

14.4 Retombée à la polyvalente Nicolas-Gatineau: un plan de perfectionnement universitaire

Le personnel de l'école polyvalente Nicolas-Gatineau de la Commission scolaire régionale de l'Outaouais a mis sur pied un comité qui se penche sur les problèmes découlant du fait qu'aucun service ne soit offert à la clientèle douée ou talentueuse.

Etant à bout de souffle et de ressources, ce comité a fait appel à mes services et à ceux de l'Université du Québec à Hull.

Suite à cette demande, une brève sensibilisation sur la douance et le talent a été présentée à tout le personnel de l'école: La douance chez nous ...

De cette sensibilisation découle un projet de perfectionnement et d'intervention relatif aux services offerts à cette clientèle. Ce perfectionnement impliquera une formation pratique appuyée sur des cours théoriques.

14.5 Retombée à la Commission scolaire Vallée-de-la-Lièvre

Suite à la lecture de l'article paru dans le Droit et à la réunion régionale des D.S.E. en cet, la Commission scolaire Vallée-de-la-Lièvre a formulé une demande de sensibilisation à:

- l'organisation de l'éducation/apprentissage dans des classes à degrés multiples;
- l'enseignement personnalisé et communautaire adapté;
- l'organisation des services spécifiques offerts à la clientèle douée et/ou talentueuse.

Cette journée de sensibilisation aura lieu le 25 juin 1985.

CHAPITRE XV

CONCLUSIONS

15.1 Conformité avec les orientations du M.E.Q.

Le projet vécu durant la présente année scolaire à la Commission scolaire de la Haute-Gatineau s'est avéré plein de richesses et de développements. L'envergure et les facettes du problème de l'éducation/apprentissage destiné aux enfants doués ou talentueux exigent une continuité à notre recherche et à nos réalisations.

La conformité de nos orientations de recherche avec celles proposées par le sous-ministre responsable du secteur de l'éducation préscolaire et secondaire lors de son discours dans le cadre du colloque sur la douance à Montréal, le 19 octobre 1984 est frappante.

Rappelons brièvement nos orientations:

- un effort a été fait dans le but de repérer les élèves doués et talentueux;
- l'enrichissement a été retenu comme moyen privilégié de répondre aux besoins particuliers de nos élèves;
- la pédagogie de l'école s'inspire des principes de l'enseignement personnalisé et communautaire;

- des moyens diversifiés ont été retenus pour répondre aux besoins diversifiés de nos élèves;

- le cadre scolaire régulier est exploité au maximum;

- l'action conjointe des membres de l'équipe-école et de l'équipe de recherche assure la qualité et la convergence des services offerts aux élèves;

- les mises en commun et d'autres moyens permettent de reconnaître l'excellence et l'effort;

- les parents et la communauté s'impliquent positivement dans le projet.

15.2 L'implication de l'enseignante, un gage de garantie

Etant donné la situation géographique de l'école Laval, la législation scolaire au Québec concernant l'intégration des élèves présentant des besoins spéciaux et les restrictions budgétaires, nous n'avons pas d'autre choix que d'essayer de répondre pleinement aux besoins des enfants doués et/ou talentueux à l'intérieur même de la classe régulière l'an prochain. Nous savons déjà que l'excellence et la compétence de l'enseignante représente un gage de garantie d'un programme personnalisé adapté. "Tout le monde devrait avoir un professeur exceptionnel. Les étudiants chanceux en ont au moins un au cours de leur vie étudiante". (39) Je crois sincèrement que les enseignantes

---

39 KOVALIK, Suzan. L'éducation des enfants doués et surdoués... différentes façons de cultiver l'intelligence et la talent. Eca's Private Contact Program. (Traduit à la Commission scolaire Lac St-Pierre).

de l'École Laval sont exceptionnelles et qu'elles réinvestiront les fruits de la recherche dans leurs futurs plans d'action. Elles désirent par ce projet se perfectionner pour pouvoir fournir un support adéquat à leurs élèves doués et/ou talentueux afin de leur permettre de développer au maximum leur quotient potentiel.

Je partage aussi la conviction de Suzan Kovalik qui dit: "Ma philosophie personnelle comporte cette conviction: la perfection en matière d'éducation sera possible lorsque nous serons prêtes à amener nos coeurs et nos intelligences à dépasser leurs limites." (40)

Cependant, chacun doit y mettre du sien et même les gens de bonne volonté ont besoin d'un support quant à l'organisation de l'éducation/apprentissage adaptée à l'élève doué et/ou talentueux. Nous avons vu plusieurs besoins, et nous croyons de notre devoir de faire les recommandations suivantes.

15.) Recommandations, suite à la recherche.

1. ÉTANT DONNÉ l'importance de la phase préliminaire;

NOUS RECOMMANDONS à toute équipe qui désire mettre en place des services éducatifs adaptés à sa clientèle douée ou talentueuse de

---

40 KOVALIK, Suzan. L'education des enfants doués et surdoués... différentesfaçons de cultiver l'intelligence et le talent. Eca's Private Contact Program. (Traduit à la Commission scolaire Lac St-Pierre).

commencer par un temps de préparation mentale et matérielle.

2. ETANT DONNE que les services offerts à cette clientèle ont tendance à être pris en charge par l'adaptation scolaire;

ETANT DONNE que l'éducation/apprentissage de cette clientèle est spécifique quant au contenu, au processus, au produit et à l'environnement;

ETANT DONNE que le point de départ et le point central de ce cadre d'action devient la classe régulière;

ETANT DONNE l'effort déployé quant au développement professionnel des membres de l'équipe de recherche et le chemin qui reste à parcourir;

NOUS RECOMMANDONS que toute équipe qui désire offrir un service de qualité prévoit un perfectionnement dans le domaine de la douance et du talent.

NOUS RECOMMANDONS que les universités offrent des programmes ayant trait à la douance et au talent.

3. ETANT DONNE l'importance de l'apport de l'élève doué et/ou talentueux dans sa programmation personnelle;

NOUS RECOMMANDONS d'impliquer l'élève tout au long du processus: sensibilisation, information et implication.

4. ETANT DONNE la complexité et l'importance d'une identification basée sur des instruments d'évaluation critériée dans le cadre d'un

bilan fonctionnel adapté en vue d'une intervention adaptée à l'élève doué et/ou talentueux;

NOUS RECOMMANDONS qu'un soutien professionnel et financier soit accordé aux commissions scolaires aptes à travailler à un tel projet.

5. ETANT DONNE l'apport des parents tant au niveau de l'identification que des services offerts aux élèves;

NOUS RECOMMANDONS que des mécanismes soient mis en place afin d'assurer une sensibilisation, une information, une prise de conscience des responsabilités et une implication structurée de la part du parent désireux de s'impliquer dans ce domaine à l'école.

6. ETANT DONNE qu'il est impossible pour l'enseignante de la classe régulière de répondre aux besoins spécifiques de toutes ses clientèles;

NOUS RECOMMANDONS que des ressources humaines supplémentaires soient allouées pour répondre aux besoins de cette clientèle (ex.: dénombrement flottant).

7. ETANT DONNE le peu d'instruments adéquats permettant un réel enrichissement;

NOUS RECOMMANDONS qu'un soutien professionnel et financier soit accordé aux commissions scolaires [illegible] développer du matériel didactique ou des banques d'activités dans ce domaine.

8. ETANT DONNE que certaines commissions scolaires expérimentent et sont prêtes à partager le fruit de leurs recherches;

NOUS RECOMMANDONS que ces commissions scolaires soient aidées financièrement et professionnellement.

9. ETANT DONNE l'importance d'offrir des services adaptés à toutes les clientèles scolaires au Québec;

NOUS RECOMMANDONS qu'une sensibilisation au phénomène de la douance et du talent soit prévue provincialement.

10. ETANT DONNE le peu d'expertise dans le domaine de la douance au Québec;

NOUS RECOMMANDONS qu'un support financier soit octroyé pour la recherche en douance au Québec.

BIBLIOGRAPHIE

BARIL, L.-H., DANIS, P., DOYLE, P., GAGNON, J. Une adaptation du devis de Taba. Travail présenté à M. Georges Goulet dans le cadre du cours Développement de programmes et supervision pédagogique. Avril 1984.

BLOOM, Benjamin S. et al. Taxonomie des objectifs pédagogiques, Tome 1: domaine cognitif, traduit par Marcel Lavallée, Education Nouvelle, Montréal, 1969, 232 pages.

BRASSARD, J.C. Rapport sur l'origine, la conception et la présentation d'un programme d'intervention auprès des élèves doués et talentueux à l'élémentaire. Commission scolaire du Lac St-Pierre, 1983.

BORTHWICK, Burton et al. Les élèves surdoués au Canada (résultats d'une enquête.) L'Association canadienne d'éducation, 1980.

BRIDGMAN, Percy. Cité par MILLS, C. Wright. L'imagination sociologique. Edition petite collection maspero, 1977. 229 pages.

CHARTRAND, Luc. "Que faire des grosses boîtes?" dans Education Québec, mai 1979, pages 26-30.

CONSEIL SUPERIEUR DE L'EDUCATION. La place faite aux élèves en difficulté d'adaptation et d'apprentissage et aux jeunes doués ou talentueux dans une école secondaire en quête d'excellence. 1983.

CROZIER, Michel. On ne change pas la société par décret. Edition Bernard Grasset. Paris. 1977. 298 pages.

CROZIER, M. et FRIEDBERG, E. L'acteur et le système. Editions du Seuil. Paris. 1977. 436 pages.

DANIS, Pauline. Plan d'organisation et d'intervention de l'éducation/apprentissage destiné aux enfants doués et/ou talentueux d'un milieu à faible densité de population. U.Q.A.H., Juin 1984.

DE ROSNAY, Joël. Le macroscope. Vers une vèsion globale. Editions du Seuil. 1975. 295 pages.

DEWEY, John. Démocratie et éducation. Essais contemporains. Edition L'Age d'Homme. 1983. 426 pages.

DEWEY, John. L'école et l'enfant. Édition Delachaux et Niestlé, 6e édition. 1962. 174 pages.

DOLAN-CARON, Rita. "Projet d'implantation du programme destiné aux enfants à la Commission scolaire du Lac St-Pierre", dans Le Nouvelliste, 12 janvier 1982.

FAURE, Pierre. Un enseignement personnalisé et communautaire. Casterman: Enfance-éducation-enseignement, 1979. 149 pages.

GAGNÉ, Jacques. La motivation. Réalisation de soi dans la mutualité. Les éditions de l'Université d'Ottawa. 1969. 128 pages.

GOULET, Georges L. Développement de programmes et supervision pédagogique. Notes de cours. Hiver 1984.

HERSEY, Paul, BLANCHARD, H. Kenneth. Management of Organizational Behavior: Utilizing Human Resources. 3rd edition. 1977. 209 pages.

JACQUARD, Albert. "En finir avec le mépris!" dans Mouvements. Hiver 1975.

JOCELYN, Pierre. Mesure et évaluation. Notes de cours. Hiver 1984.

KOVALIK, Suzan. L'éducation des enfants doués et surdoués... différentes façons de cultiver l'intelligence et le talent. Eca's Private Contact Program. Educational Consulting Associates, Englewood Colorado. (Traduit à la Commission scolaire Lac St-Pierre).

KRATHWOHL, David R. et al. Taxonomie des objectifs pédagogiques, Tome 2, domaine affectif, traduit par Marcel Lavallée. Education Nouvelle, Montréal, 1970. 231 pages.

LANDSHERE (DE), G. Introduction à la recherche en éducation, 5e édition. Édition Armand Colin-Bourrelier. Paris, 1982. 453 pages.

LEGENDRE, Renald. L'éducation totale. Collection le défi éducatif, no. 3. Éditions Ville-Marie/Fernand Nathan. 1983. 413 pages.

MAKER, June C. Teaching Models in Education of the Gifted. An Aspen Publication. 1982.

MASSE, Pierrette. Recherche théorique et analyse de certaines activités concernant les enfants doués ou talentueux. Service de l'adaptation. Division des ressources et du développement. CECM Août 1980.

MASLOW, Abraham H. Vers une psychologie de l'être. Éditions Fayard. 1970. Traduit et adapté de l'anglais par Mesrie-Hadesque. 269 pages.

MINISTERE DE L'EDUCATION. L'éducation de l'enfance en difficulté d'adaptation et d'apprentissage au Québec. Rapport du comité provincial de l'enfance inadaptée (COPEX). Québec, 1976.

MINISTERE DE L'EDUCATION. L'école québécoise, énoncé de politique et plan d'action. Québec, 1979.

MINISTERE DE L'EDUCATION. L'école s'adapte à son milieu. Enoncé de politique sur l'école en milieu économiquement faible. Québec, 1980.

MINISTERE DE L'EDUCATION. Politique générale d'évaluation pédagogique, secteur du préscolaire, du primaire et du secondaire. 1981.

MINISTERE DE L'EDUCATION. Assises théoriques et propositions d'aménagements organisationnels et pédagogiques pour assurer des services de qualité aux élèves doués ou talentueux. Rapport du comité sur la douance, mai 1982.

MINISTERE DE L'EDUCATION. L'école québécoise: une école communautaire et responsable. Québec, 1982.

MORIN, André. Etude évaluative anthropopédagogique de systèmes ouverts en pédagogie universitaire. Rapport final, Tomes 1 et 2. GESOE. Technologie éducationnelle. Université de Montréal, 1979.

PALMADE, Guy. Les méthodes en pédagogie. 10e édition. Presses Universitaires de France, Paris, 1968. 126 pages.

PAQUETTE, Claude, HEIN, George C. PATTON, Michael Quinn. Evaluation et pédagogie ouverte. Esquisse d'un processus évaluatif appliqué aux systèmes ouverts. Editions N.H.P. 1980. 201 pages.

PAQUETTE, Claude. ADAM, BARIBEAU, CHENIER, CORMIER, GAUTHIER, GELINAS, JOMPHE, LAVALLEE, MORIN, OUELLET, PAQUETTE, PROVENCHER. Des Pratiques évaluatives. Editions N.H.P., 1984.

POIRIER, Jérôme. Dossier de l'éducation des élèves doués et/ou talentueux dans la classe dite "régulière". Présenté au Ministère de l'éducation du Québec. Décembre 1982.

POIRIER, Jérôme. Problèmes relatifs à l'éducation des enfants surdoués. Notes de cours. Automne 1984.

PROGRAMME D'ETUDES PRIMAIRE. Mathématique.

PROGRAMME D'ETUDES PRIMAIRE. Sciences humaines et autres.

RENZULLI et SMITH. A Guidebook for Developing Individualized Educational Programs (IEP) for Gifted and Talented Students. Mansfield Center, Creative Learning Press, 1979.

STAKE, Robert E. L'évaluation des programmes d'enseignement. Nécessité et réactions. Editions Centre pour la Recherche et l'Innovation dans l'Enseignement (CERI). 1976.

STUFFLEBEAM, Daniel et coll. L'évaluation en éducation et la prise de décision. Editions N.H.P., 1980. 464 pages.

TAYLOR, Calvin. Educational Challenge of Creativity. University of Utah, 1972.

TREFFINGER, D.J. Individualized Education Programs Plans for Gifted and Talented and Creative Students. Developing IEP, for the Gifted and Talented, Los Angeles, N/S LTI G/T, 1979.

ANNEXES

Jour date					
Français					
Maths					
Arts					
Sc humaines					
Sc nature					
Catéchèse					
Spécialistes					
Enrichissement					
Autre					
Comportement					

1re Année 4e étape 106.

Semaine du ___ au ___	lundi	mardi	mercredi	jeudi	Vendredi
LECTURE silencieuse	O	O	O	O	O
Groupe	O	O	O	O	
Alphabet a b c d e f g h...	O	O	O	O	
Mots	O	O	O	O	
Syllabes pou lin sou lon	O	O	O	O	
Phrases - Ordres	O	O	O	O	O
Livres B.B autres	O	O	O	O	O
ECRITURE calligraphie	O	O	O	O	O
Vocabulaire dictée	O	O	O	O	O
cahier de phrases	O	O	O	O	O
Téléjournal	O	O	O	O	O
Messages	O	O	O	O	O
Fiches	O	O	O	O	O
MATHS Numération table Rouleau 1 à 100	O	O	O	O	O
Jeux 3+4=7 8-5=3	O	O	O	O	O
Un-Math	O	O	O	O	O
Fiches	O	O	O	O	O
Catéchèse - Musique	O	O	O	O	O
Education physique	O	O	O	O	O
Art Plastique dessin bricolage	O	O	O	O	O
Sciences	O	O	O	O	devoirs O
Nutrition	O	O	O	O	O

LES DEMANDES DES ENFANTS SURDOUÉS. (Jeanne Delp)

Prémisse:

1.- Un haut degré d'intelligence apporte certaines demandes pour la personne surdouée.

2.- Le comportement des surdoués résulte de ces demandes.

3.- Ces demandes amènent des implications au niveau du programme d'étude.

Demandes:

1.- L'enfant surdoué doit être assoiffé de connaissances; il a besoin de progresser dans ce qu'il apprend.

2.- Il a besoin d'approfondir un sujet donné.

3.- Il a besoin de faire des observations, de voir des relations.

4.- L'enfant surdoué se doit d'exiger beaucoup de lui-même.

5.- Il doit être créatif, rechercher une façon originale d'aborder un devoir.

6.- Il doit interroger les généralisations.

7.- Il est sérieux (habituellement, il ne doit pas tolérer les stupidités, les niaiseries).

8.- Il sait se concentrer, être complètement absorbé par une tâche.

9.- Il doit savoir considérer des sujets de grand intérêt avec une maturité dépassant son âge réel.

Les pages 107 à 117 inclusivement ont été reproduites tel quel.

10.- Il doit avoir le sens de l'honneur et de la vérité.

11.- Il sait exprimer ses idées et ses réactions (en sachant apporter, si c'est nécessaire, des arguments appropriés).

12.- Il doit savoir affronter la routine, les exercices; il recherche des façons originales d'aborder les exercices.

13.- Il sait travailler seul.

14.- Il ne doit pas supporter la stupidité (spécialement lorsqu'elle s'associe à l'autorité).

15.- Il recherche l'ordre, la structure et la cohérence.

16.- Il doit penser de façon critique (ce qui doit l'amener à des attitudes critiques envers lui-même et les autres).

17.- Il ne doit pas se contenter de ce qui est simple et évident.

18.- L'enfant surdoué s'impatiente devant un mauvais raisonnement.

19.- Il doit être ouvert et curieux.

20.- Il sait utiliser sa capacité d'abstraction dans le but de déterminer les causes et effets.

21.- Il prend du temps pour réfléchir...recherche la solitude.

22.- Il détermine son propre rythme d'apprentissage (celui-ci peut être VITE ou LENT).

23.- Il doit être remarquable dans plusieurs domaines, mais il peut être dans la MOYENNE dans d'autres.

24.- Il doit être sensible et [illegible].

25.- Il se doit de communiquer avec ses semblables.

26.- Il doit amener son intelligence à réagir.

QUELQUES CARACTERISTIQUES D'APPRENTISSAGE DES ENFANTS SURDOUES

May V. Seagoe

Caractéristiques	Problème concomitant
1.- Un sens aigu de l'observation, de la réceptivité, du signifiant, un désir d'explorer l'inhabituel.	1.- Crédulité possible
2.- Capacité d'abstraction, de conceptualisation, de synthèse; intérêt pour un apprentissage inductif et pour la résolution de problèmes; intérêt aux activités intellectuelles.	2.- Rejet occasionnel de l'autorité, omission de détails.
3.- Intérêt dans les relations cause & effet, facilité à établir des relations, intérêt dans l'application de concept, amour de la vérité.	3.- Difficulté à accepter l'illogisme.
4.- Intérêt pour l'ordre et la structure, intérêt pour la cohérence comme les systèmes de valeur, de nombres, les horloges, les calendriers.	4.- Etablissement d'un système particulier parfois discordant.
5.- Mémoire.	5.- Aversion pour la routine et les exercices. Besoin de connaissances nouvelles pour de nouveaux talents.

Caractéristiques	Problème concomitant
6.- Grande compétence verbale; vocabulaire étendu, facilité d'expression, intérêt pour la lecture; grande quantité d'informations dans plusieurs domaines avancés.	6.- Besoin de lire un vocabulaire spécialisé. Une résistance des parents évite le verbalisme.
7.- Attitude à questionner; curiosité intellectuelle; esprit curieux; motivation intrinsèque.	7.- Manque de stimulation scolaire précoce.
8.- Capacité de pensée critique; scepticisme; esprit d'analyse, esprit d'auto-critique et d'auto-vérification.	8.- Attitude critique envers les autres; découragement dû à l'auto-critique.
9.- Esprit de création et d'invention; intérêt pour de nouvelles façons de faire des choses; intérêt pour la création remue-méninges.	9.- Rejet du besoin connu de créer pour lui-même.
10.- Capacité de concentration; attention intense qui exclut tout; grande capacité d'attention.	10.- Résistance aux interruptions.
11.- Comportement dirigé vers un objectif, persistant.	11.- Entêtement.
12.- Sensibilité; intuition; communication avec les autres; besoin de support émotionnel et d'attitude sympathique.	12.- Besoin de succès et de reconnaissance; sensibilité aux critiques; vulnérabilité aux rejets par des groupes de semblables.

	Caractéristiques		Problème concomitant
13.-	Grande énergie, hâte; périodes d'efforts volontaires intenses précédant une création.	13.-	Frustration due à l'inactivité et à l'absence de programmes.
14.-	Indépendance soulignée pour le travail et l'étude, la préférence allant au travail individuel; indépendance, besoin de liberté de mouvement et d'action.	14.-	Les pressions provenant des parents et des groupes de semblables et le non-conformisme; problèmes de rejet et de rébellion.
15.-	Versatilité et virtuosité; diversité des intérêts et aptitudes; diversité des passe-temps; compétence dans les arts comme la musique et le dessin.	15.-	Manque d'homogénéité dans le travail de groupe; besoin de flexibilité et d'individualisation; besoin d'aide pour développer de nouveaux intérêts; besoin d'établir des compétences de base pour les intérêts majeurs.

Chaque geste que tu poses doit être imprégné d'amour,
Et, tu dois parler comme si tout ce que tu dis est bien,
Écoute aussi comme si toutes les voix que tu entends
sont de la musique.
Regarde autour de toi comme si tu étais dans un jardin,
Goûte de la vie car c'est un don très précieux.
Bâtis le monde comme si ta vie en dépendait,
Ta seule vie dépend de ces choses,
Puis, elle deviendra partie du passé.

[illegible]

QUI SONT VOS SURDOUES?

FAITES LA LISTE DE CINQ (5) ETUDIANTS DE VOTRE CLASSE QUE VOUS CONSIDEREZ DOUES OU SURDOUES. A COTE DE LEUR NOM, ECRIVEZ LE DOMAINE DANS LEQUEL ILS SONT DOUES OU SURDOUES. SONT-ILS ENCOURAGES DANS CES DOMAINES?

1.-

2.-

3.-

4.-

5.-

Maintenant, analysez-vous!

Etes-vous doué(e), surdoué(e)?

Dans quels domaines?

Comment utilisez-vous vos talents?

Vos talents sont-ils considérés comme une menace envers les autres adultes que vous côtoyez? Ou, vos talents sont-ils reconnus et encouragés?

Ne fais pas que de petits rêves. Car les grands rêves cueillent l'âme des hommes.

LES MOQUERIES... MOQUERIES

Au moment où l'étudiant arrive dans votre classe, il a passé plus de temps à écouter la télévision qu'il n'en faut pour obtenir un baccalauréat. La télévision peut avoir ses bons côtés. Toutefois, on doit réaliser que la plupart des enfants ont le libre choix de leurs programmes, sans aucune intervention parentale sur la validité de ce qu'ils écoutent. Conséquemment, les enfants apprennent déjà que pour faire rire quelqu'un, on n'a seulement qu'à rabaisser une personne quelconque. Toutes les comédies se basent sur des sarcasmes verbaux concernant une autre personne.

Faites une expérience. Enregistrez une demi-heure des émissions les plus populaires. Faites jouer la cassette en classe et observez la réaction de vos étudiants. Premièrement, ce n'est pas aussi drôle sans l'expression des visages. Deuxièmement, les mots utilisés parlent maintenant par eux-mêmes.

Une fois qu'il a été établi que les sarcasmes entravent l'élaboration d'un climat de confiance, vous pouvez suggérer à la classe de se débarasser de cette attitude. Afin de les aider à atteindre ce but, je nomme "l'idiot" du jour! Ce n'est pas l'étudiant qui parle le plus mais il est responsable de dire une idiotie chaque fois que quelqu'un en a prononcé une dans la classe. Tant que les étudiants ne sont pas conscients du temps perdu à ridiculiser les autres, ils n'ont pas de bonnes raisons d'abandonner cette attitude.

Lorsque la classe aura passé trois jours consécutifs sans prononcer de sarcasme, nous sommes alors prêts à commencer une année extraordinaire.

Les sarcasmes provoquent un effet marqué lors de deux occasions plus particulièrement: à l'heure du dîner où les interactions entre frères et soeurs sont quelquefois blessantes, et à la salle de la faculté où nous écoutons parfois, et sans protester, d'autres personnes qui cherchent continuellement à ridiculiser des étudiants, des professeurs et même le directeur!

MÉTAPHORES RELATIVES AUX SURDOUÉS

- "Le meilleur"... expression par laquelle on qualifie le surdoué.
- Établir des objectifs et les atteindre l'un après l'autre.
- L'enfant surdoué ressemble à une bougie...parfois vacillant et hors de portée.
- Les surdoués jouent avec les chiffres...ils peuvent facilement nous localiser.
- Les surdoués apportent quelque chose à chacun et vice-versa.
- La curiosité ne tue pas.
- L'enfant surdoué occasionne souvent des surprises qui dépassent notre entendement.
- Les surdoués sont des goûteurs de connaissances.
- Les surdoués ressemblent à des cadeaux de Noël: l'emballage est toujours différent.
- Avoir du potentiel demande une grande responsabilité.
- Plus le surdoué fait d'expériences, plus il veut en faire.
- Le vrai talent, c'est l'aptitude à observer et à répondre.
- S'il est un goûteur de connaissances, c'est aussi un consommateur d'énergie.
- Il est épuisant de passer une semaine en compagnie d'un surdoué.
- L'accélération est destinée aux véhicules motorisés, non aux enfants.
- Le talent des enfants surdoués est une question de "gènes", et non de "gêne".
- Lorsqu'un enfant surdoué dit "Je comprends", cela ne veut pas dire qu'il a cru comprendre.
- La médiocrité éteint parfois les esprits les plus brillants.
- Le surdoué n'oublie jamais d'alimenter ses talents.
- Le surdoué ne traîne jamais les pieds mais il peut aussi faire fausse route.

QUI SONT LES SURDOUES

Les gens créatifs et imaginatifs ne sont pas souvent découverts dans leur entourage. En fait, même à l'École, les professeurs ne les reconnaissent pas. L'histoire en dit long sur ce sujet. Voici quelques exemples:

EINSTEIN n'avait que 4 ans lorsqu'il commença à parler et 7 lorsqu'il apprit à écrire.

ISAAC NEWTON ne réussissait pas bien à l'École.

Le professeur de musique de BEETHOVEN a déjà dit: "Si lui, un compositeur, il ne veut rien".

Quand THOMAS EDISON était jeune, ses professeurs ont dit qu'il était trop stupide pour apprendre quoi que ce soit.

F.W. WOOLWORTH a obtenu un emploi dans un magasin de nouveautés quand il avait 21 ans mais ses employeurs ne le laissaient pas servir les clients parce "qu'il n'était pas assez brillant".

L'éditeur d'un journal a licencié WALT DISNEY parce qu'il n'avait pas de "bonnes idées".

Le professeur de musique de CARUSO lui a dit: "Vous ne pouvez chanter car vous n'avez pas de voix".

Le directeur de l'Opéra impérial [Imperial Opera de Vienne a dit à madame Schumann Heink qu'elle ne serait jamais une chanteuse et lui a conseillé de s'acheter une machine à coudre.

LEE TOLSTOY a abandonné le collège.

VERNER VON BRAUN a abandonné les cours d'algèbre en 9e année.

La Marine a mis l'amiral RICHARD E. BYRD à la retraite parce qu'elle le considérait "inapte au service" jusqu'à ce qu'il vole d'un pôle à l'autre.

Lorsqu'il était au Royal College, LOUIS PASTEUR était considéré comme un étudiant médiocre en chimie.

ABRAHAM LINCOLN est entré au service de la Black Hawk War en tant que capitaine et lorsqu'il est parti, il était soldat de 2e classe.

Un éditeur a dit à LOUISA MAY ALCOTT qu'elle n'écrivait jamais rien de populaire.

FRED WARING a déjà été renvoyé de la chorale de l'école secondaire.

WINSTON CHURCHILL "a échoué" sa 6e année.

"On a probablement considéré ces personnes comme de mauvais étudiants ou inadaptés à leur emploi à cause d'un problème de pertinence"

Paraphrase d'une lettre de

Saint Paul aux Corinthiens

J'aurais beau enseigner au goût de mes évaluateurs, si je n'ai pas d'amour envers les enfants, je ne suis qu'un cuivre qui résonne, une cymbale retentissante.

J'aurais beau être un professeur plus que compétent et posséder tous les diplômes nécessaires, si je n'aime pas mes enfants, ils ne serviront à rien.

Si j'aurais beau avoir étudié la psychologie de l'enfant, s'il ne manque l'amour, cela ne sert rien.

J'aurais beau connaître ma matière de fond en comble et donner des explications claires et précises, si je n'ai pas l'amour, je ne fais rien.

L'amour, c'est ce qui donne au professeur une patience infinie - l'amour, c'est la recherche de tous les moyens possibles, durant la classe et les temps libres, pour aider un enfant surdoué.

L'amour ne manipule pas les enfants - il ne les réprimande pas, ni les amène pas à se sentir inférieurs en châtiment le professeur.

L'amour n'exige pas des enfants qu'ils progressent tous au même rythme et il prend en considération les différences individuelles.

L'amour respecte l'enfant. Il le considère comme une personne à part entière, devant Dieu et devant les hommes.

L'amour n'est pas susceptible. Il ne transpose pas les frustrations personnelles sur les enfants.

L'amour explique le pardon. Il ne ridiculise pas ceux qui apprennent lentement et se réjouit des progrès effectués.

L'amour n'a pas de limite. Il prend patience, cultive toujours l'espoir et l'encouragement.

L'amour, en fait, est la qualité essentielle qu'on désire chez les "seuls" professeurs... les "vrais" personnes.

"Bulletin de la Caroline du Nord",
Automne 1970.

pour revenir ensuite à l'intérieur des classes régulières. Nous, nous proposons l'inverse: d'abord, partir de la classe régulière pour la majorité des élèves doués et/ou talentueux; ensuite, étudier attentivement les cas d'exceptions et permettre des activités hors de la classe et des regroupements seulement à cette catégorie d'élèves doués qui exigent de tels services.

1- Des méthodes d'enseignement individualisé

Tout programme pour élèves doués et/ou talentueux doit tenir compte de leur très grande diversité et refléter ces différences qui les distinguent.

Les enseignants et les directeur d'école savent qu'il n'y a pas deux élèves doués et/ou talentueux qui sont exactement semblables: dans la manière d'apprendre, dans ce qu'ils apprennent, dans leur rythme d'apprentissage, dans le degré de retention et par ce qui les motive. Ces différences sont observables facilement dès la maternelle et dès les premières années du cours primaire. Elles deviennent encore plus évidentes au cours secondaire parce que l'éducation augmente les différences individuelles. Plus l'élève fréquente l'école, plus il s'affirme comme individu autonome par ses réalisations, par son style d'apprentissage, par ses intérêts diversifiés et par ses besoins spécifiques.

De plus, selon plusieurs chercheurs, on reconnaît un enfant ou un adolescent doué par certaines caractéristiques, entre autres:

- L'élève doué préfère travailler seul. Il ne requiert que peu d'orientation de son professeur. (Torrance, 1965; Gowan et Demos, 1964; Mokovic, 1953)
- L'élève doué aime à organiser et à structurer les choses les gens et les situations. (Ward, 1961; Gowan et Demos, 1964; Buhler et Guirl, 1963)
- L'élève doué accepte bien les responsabilités: l'on peut se fier à lui lorsqu'il s'est engagé et il réussit habituellement. (Baldwin, 1932; Bellingrath, 1930; Burks, 1938)
- L'élève doué a besoin de plus d'occasions de travailler indépendamment sur des projets nécessitant la recherche et la solution de problème. (Renzulli, 1977)
- L'élève doué a aussi besoin d'un milieu où des buts élevés, l'effort persistant, la satisfaction personnelle et l'auto-acceptation sont pris pour acquis. (Renzulli, 1977)

L'on peut donc déduire que l'enfant ou l'adolescent doué a besoin d'un enseignement à caractère personnalisé. Aux Etats-Unis, au cours des dernières années, certains chercheurs et praticiens ont élaboré des programmes d'enseignement personnalisé pour les élèves doués. Parmi eux, l'on retrouve Bahner (1979) avec son Individually Guided Education (I.G.E.); puis Meeker, 1979, Renzulli et Smith, 1979, qui ont développé des activités pour un Individualized Education Program (I.E.P.), et Treffinger et son The Individualized Programming and Planning Model (1979).

A- Programme d'enseignement personnalisé de Renzulli

Comme Renzulli et Smith (1979) le décrivent eux-mêmes, le modèle d'enseignement personnalisé rencontre deux objectifs majeurs: celui de mettre, à la disposition des enseignants et des administrateurs, une approche pratique pour individualiser l'enseignement en même temps qu'un matériel approprié et une méthode systématique pour son application et, finalement, celui de fournir des bases scientifiques et rationnelles pour supporter un tel programme.

Le P.E.P. repose sur trois modèles créés suite à des recherches significatives et à une théorie de l'apprentissage et de l'enseignement.

a) une définition de la douance
b) une théorie de l'apprentissage qui souligne l'interaction de l'étudiant avec l'environnement
c) un modèle d'enrichissement qui tente d'intégrer le programme régulier à certaines activités plus appropriées pour l'élève doué.

Le P.E.P. propose ensuite des mesures pratiques; soit l'identification des forces de l'élève doué par des moyens appropriés, soit un moyen d'apprendre plus rapidement les matières du programme régulier afin de consacrer plus de temps aux activités d'enrichissement pour les doués, soit l'utilisation de modèles d'enseignements, tel celui de Bloom, de Guilford, de Williams ou de Taylor entre autres qui aident à définir les objectifs et les comportements de l'apprenant, ce qui facilite l'évaluation. Ces modèles couvrent tous les niveaux du processus intellectuel, du plus simple au plus complexe, et constituent un cadre de référence pour l'enseignant quand il bâtit ses activités pédagogiques.

L'I.E.P. de Renzulli que j'ai traduit plan d'enseignement personnalisé correspondrait, toutes proportions gardées, au Bilan fonctionnel déterminé par "La formule d'aide à l'élève qui rencontre des difficultés: bilan fonctionnel et plan d'action". Direction de l'évaluation pédagogique, Service du développement, juin 1982. Evidemment, il faudrait apporter les spécifications qu'exige l'enfant doué et/ou talentueux.

Le P.E.P. suggère finalement des moyens pour l'organisation et l'application des aspects théoriques et pratiques du modèle. Ces diverses composantes sont illustrées dans le tableau intitulé "Renzulli Educational Programming System".

Le modèle P.E.P. repose sur trois hypothèses:

a) L'élève doué peut compléter un programme d'étude plus rapidement et obtenir de meilleurs résultats que la population scolaire générale. D'où l'importance,
- que chaque élève maîtrise les connaissances de base à sa propre vitesse
- de respecter le style d'apprentissage de l'élève doué
- de développer des activités d'apprentissage qui sortent l'élève du cadre restrictif du programme régulier
- d'offrir un horaire souple et des méthodes d'enseignement appropriées

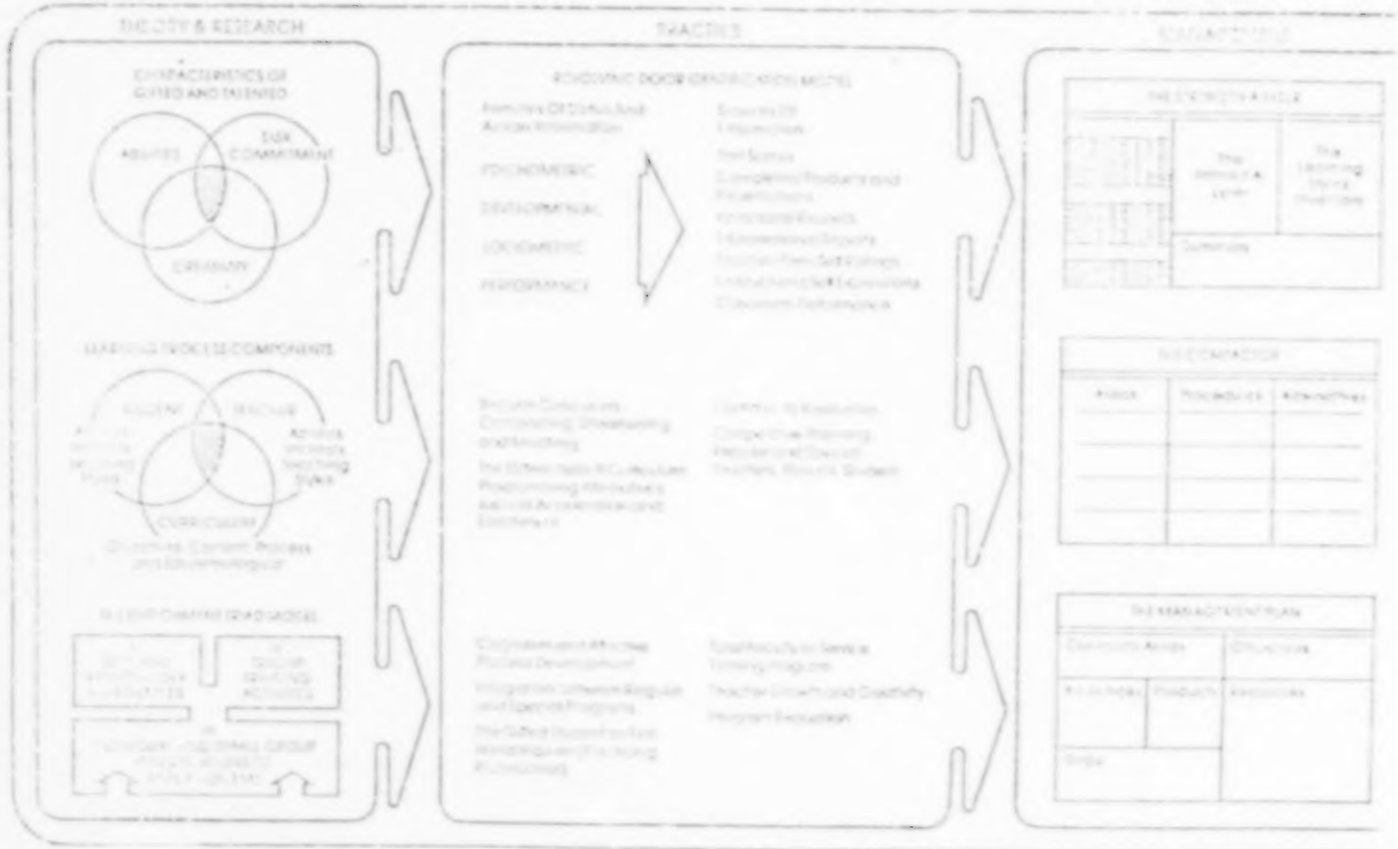
b) L'élève doué a une très grande curiosité. Il poursuit donc de nombreux intérêts très variés. D'où la nécessité:
- d'explorer la plus grande variété d'intérêts possibles chez l'élève doué
- d'identifier des sujets d'intérêt particulier
- de proposer des activités qui partent des intérêts manifestés.

c) Le programme doit être constamment centré sur les forces de l'élève doué.

Souvent les activités structurées du programme régulier ont tendance à limiter la créativité et la pensée divergente. Il faut donc permettre à l'enfant ou à l'adolescent doué, toute la liberté nécessaire pour le développement de son potentiel.

Les auteurs de ce modèle attirent notre attention sur des instruments qui ont été élaborés pour identifier les forces de l'élève: telles le "Strength-A-Lyzer", le "Interest-A-Lyzer", l'inventaire du style d'apprentissage et le "Compactor".

Tableau IV


THEORY & RESEARCH
PRACTICE
EVALUATION
ABILITIES
DRIVE
COMMITMENT
CREATIVITY
CURRICULUM
PSYCHOMETRIC
DEVELOPMENTAL
ECOLOGICAL
PERFORMANCE

a) Le "Strength-A-Lyzer" (l'analyseur des forces) est utilisé pour rassembler diverses informations sur l'élève doué:

- leurs habiletés découvertes par diverses sources: des tests d'intelligence, de rendement, de créativité; des informations fournies par les professeurs; des observations des parents et des pairs etc.
- leurs intérêts et leur style d'apprentissage
- leurs résultats scolaires dans les diverses matières du programme régulier.

Tous ces renseignements devraient permettre à l'enseignant d'offrir à l'élève doué, un enseignement plus personnalisé qui tienne compte de ses habiletés, de ses intérêts particuliers et de son style d'apprentissage. cf. tableau 7

b) L'"Interest-A-Lyzer" (l'analyseur des intérêts) est utilisé pour découvrir chez l'élève doué ses intérêts actuels ou potentiels qui permettraient de construire des activités autour d'eux. Après avoir identifier un champ d'intérêt général, il faut vérifier s'il s'agit de désirs passagers ou d'intérêts profonds. Renzulli propose alors quelques moyens de vérification. Les informations obtenues sont alors consignées dans l'"analyseur des forces".

Les intérêts de l'élève constituent la pierre angulaire de toute activité d'enrichissement. Cette approche favorise la motivation de l'élève doué mais implique aussi de lui offrir plusieurs options dont celle de laisser tomber un projet si ses intérêts changent.

c) L'inventaire du style d'apprentissage est utilisé pour connaître les préférences de l'élève doué lorsqu'il est confronté à certaines stratégies de l'enseignement: comme la méthode des projets, la leçon collective, l'aide par un pair, le groupe de discussion, les jeux éducatifs, les études libres, l'instruction programmée, le séminaire, la simulation. Les informations recueillies sont versées dans l'analyseur des forces.

d) Le "compactor" est utilisé pour modifier le programme régulier. L'enseignant identifie chaque partie du programme régulier dans laquelle l'élève démontre une supériorité. Une fois cette matière maîtrisée, l'élève pourra alors consacrer plus de temps à des activités d'accélération et d'enrichissement.

Table V

INDIVIDUAL EDUCATIONAL PROGRAMMING GUIDE

Strength - A - Lyzer

NAME ______ AGE ______ TEACHER(S) ______ Individual Conference Dates And Persons Participating In Planning Of I.E.P.

SCHOOL ______ GRADE ______ PARENT(S) ______

ABILITIES

INTELLIGENCE - APTITUDE - CREATIVITY

Test	Area	Date	Raw Score	Grade Equiv.	%-ile

TEACHER RATINGS

Scale	Score	Group Mean	Scale	Score	Group Mean
Learning			Musical		
Motivation			Dramatic		
Creativity			Comm. Precision		
Leadership			Comm. Expressive		
Artistic			Planning		

END OF YEAR GRADES

Reading			Art		
Mathematics			Foreign Language		
Language Arts			Other		
Social Studies			Other		
Science					
Music					

☐ Check here if additional assessment information is included on the reverse side.

INTERESTS

SPECIFIC AREAS OF INTEREST

LEARNING STYLES

Learning Style	Score	Learning Style	Score
		Teaching Games	
Simulation		Independent Study	
		Programmed Instruction	
		Lecture	

SUMMARY AND RECOMMENDED ACTION BASED ON ASSESSMENT INFORMATION

Figure 1. The Strength-A-Lyzer

Pour Renzulli, la clé du succès de ce modèle est de créer une harmonie entre les trois éléments de l'acte éducatif:

1)	l'étudiant	ses habiletés ses intérêts son style d'apprentissage
2)	l'enseignant	ses habiletés ses intérêts son style d'enseignement
3)	le curriculum	les objectifs de la matière les objectifs de la méthode

Le modèle P.E.F. a comme avantage de garder les jeunes élèves doués dans leur classe régulière avec leur groupe d'âge. Il propose des objectifs d'apprentissage personnalisés que l'élève doué peut poursuivre à travers diverses activités, seul ou en petits groupes, mais toujours selon ses intérêts et selon ses besoins.

B- Une programmation et une planification individualisées de Treffinger

Suite aux réalités politiques et financières, suite à la législation imposée par le mainstreaming, Treffinger et Colon (1981) ont élaboré un modèle intitulé "The Individualized Programming Planning Model (IPPM). Ce modèle veut illustrer comment l'éducation des élèves doués et/ou talentueux et/ou créatifs devrait être effectivement intégrée au programme de la classe dite "régulière".

Les composantes de ce modèle sont illustrées dans le tableau VI.

Le talent, selon Treffinger comme Renzulli, consiste en une interaction entre les trois groupes d'habiletés suivantes, chez un même individu: des aptitudes générales au-dessus de la moyenne, des niveaux élevés d'engagement dans la tâche (motivation) et des niveaux élevés de créativité.

Tableau VI

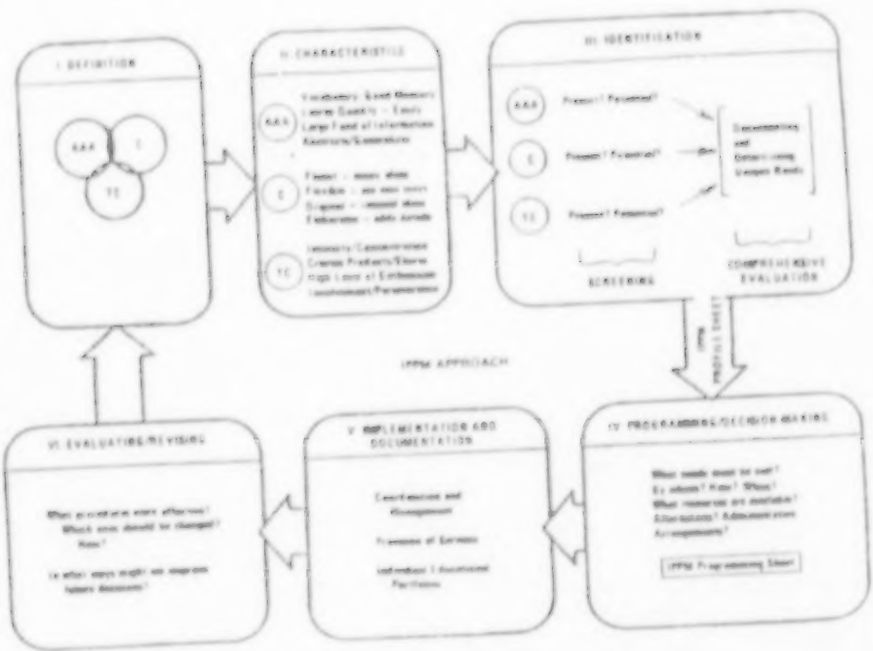


Figure 1 : Basic Design of the APPM

À partir de caractéristiques ou de comportements dans chacun de ces trois groupes d'habiletés, il procède à l'identification des élèves doués et/ou talentueux. Pour bien comprendre l'approche de l'I.P.P.M., on peut la comparer à celle pratiquée presque partout aux Etats-Unis.

Tableau VII

APPROCHE DE L'I.P.P.M. POUR ELEVES DOUES	APPROCHE TRADITIONNELLE DES ELEVES DOUES
Etablir la définition et trouver les caractéristiques	dépistage
A partir des caractéristiques, déterminer les besoins spécifiques	identification
Développer et appliquer un plan pour répondre aux besoins	programmation

L'approche I.P.P.M. diffère également de l'approche traditionnelle en ce sens qu'elle pose des questions différentes.

Nous pouvons les résumer ainsi: cf. tableau VIII

En ce qui concerne la programmation, le modèle I.P.P.M. présente une transformation fondamentale. Il n'y a plus ce groupe permanent d'élèves doués qui, suite à l'identification, prétend-on, possèdent des caractéristiques et des besoins identiques. Au contraire, l'on retrouve plusieurs élèves avec des habiletés, un potentiel et des besoins diversifiés. Dès lors, dans cette approche, l'on ne peut pas planifier un programme général fixe et le même pour tous. Il faut, dès lors, envisager diverses alternatives, les plus efficaces possibles, pour répondre aux besoins variés des élèves doués et/ou talentueux et/ou créatifs. Il arrive parfois que certains élèves partagent les mêmes besoins et les mêmes intérêts, alors l'enseignant peut les regrouper temporairement pour une tâche ou un enseignement communs.

Tableau VIII

DOMAINE	APPROCHE TRADITIONNELLE	APPROCHE I.P.P.M
Le dépistage	Qui pourrait être doué?	Quelles sont les caractéristiques insolites qui peuvent être observées?
La sélection	Qui devrait être actuellement choisi?	Que savons-nous des besoins qui doivent être comblés?
La programmation	Que ferons-nous dans ce programme? Que doit faire l'enseignant des doués?	Qui élaborera le plan pour combler les besoins? Que fera l'enseignant des élèves doués et que fera le personnel régulier de l'école et qui d'autres interviendront?

Dans cette approche I.P.P.M., l'enseignant de la classe régulière participe à l'élaboration, à la décision, à la réalisation et à l'évaluation des diverses alternatives. Le plan de travail de l'élève n'est pas une énumération détaillée de chaque activité, il consiste plutôt en un contrat flexible de services à l'élève doué et ou talentueux et ou créatif.

Aux enseignants qui doivent rédiger des plans d'apprentissage personnalisé pour chaque élève, Treffinger précise plusieurs recommandations importantes:

- Une attention particulière doit être accordée aux talents et aux caractéristiques personnels de chaque élève (l'emphase mise sur les forces et les qualités individuelles)

- Le plan d'apprentissage personnalisé doit aussi tenir compte des intérêts, de la motivation, du style d'apprentissage et des préférences de l'élève.

- Il faut prêter attention aux objectifs généraux de chaque composante d'un programme d'enseignement aux élèves doués (i.e. les acquisitions de base, l'enrichissement approprié, l'accélération effective

indépendance et autonomie dans l'apprentissage, développement des valeurs personnelles).

- Le P.A.P. pour élèves doués et/ou talentueux et ou créatifs devrait concilier autant l'inconnu que le connu, autant le futur que le présent et le passé.

- Le P.A.P. doit favoriser les méthodes de recherches, de résolution de problèmes, de redécouvertes.

- Il faudrait impliquer l'élève dans la construction de son plan d'apprentissage personnalisé.

- Le P.A.P. devrait prévoir une coordination essentielle entre les divers intervenants et les diverses ressources et services, soit à l'école, à la maison et dans la communauté.

- Il faut également prévoir une coordination efficace entre le programme d'enseignement régulier et les divers services offerts aux élèves doués.

- La flexibilité du P.A.P. pour les élèves doués et ou talentueux et ou créatifs ne devrait pas s'opposer à une évaluation systématique (i.e. l'évaluation devrait inclure des critères explicites spécifiés à l'avance, et devrait comporter des renseignements sur le progrès de l'élève.

Ce modèle, selon Treffinger, doit être considéré comme une approche expérimentale. Il doit donc être appliqué graduellement et systématiquement avec beaucoup de prudence. Même si ce modèle est utilisé avec grand succès dans Lafayette Ouest, Indiana, par Mme Hazel Feldhusen.

2- Des méthodes qui favorisent l'auto-apprentissage

Il existe une autre dimension méthodologique à l'enseignement individualisé. Il s'agit d'une approche qui favorise l'auto-apprentissage. Parmi ces méthodes, signalons le mentorat et le travail indépendant.

A- Le mentorat

La définition de cette méthode tire sa signification de Mentor, l'ami fidèle d'Ulysse. Ulysse chargea Mentor de l'éducation de son fils Télémaque durant son absence pendant la guerre contre les Troyens. Mentor était alors le conseiller, le directeur et le compagnon de Télémaque.

Certains chercheurs (Websters, 1962; Boston, 1976) proposent une méthode qui peut être utilisée dans la classe régulière au cours primaire mais préférablement au cours secondaire. On assigne à l'élève doué et/ou talentueux une personne experte qui lui servira de conseiller, de guide et de mentor (une personne hautement spécialisée ayant une compétence supérieure dans au moins un des domaines de la connaissance, comme par exemple, en science, en mathématique, en communication, en arts ou en histoire, etc.

Runions (1980) décrit un nouveau modèle Mentor Academy Program: Educating the Gifted/Talented for the 80 s. comme une alternative pour un programme d'enrichissement au secondaire et au C.E.G.E.P. Il s'adresse aux étudiants doués et très motivés qui veulent partager leurs intérêts avec des personnes également intéressées, membres de la communauté scolaire, d'universités, du milieu professionnel. Le modèle de Runions diffère des autres programmes:

"[ ] totally integrates the mentor-training process by encouraging personal development of academic, career, and avocational knowledge and skills, while developing leadership/services skills through mentoring a high-achievement elementary school student, and the initiation of a life-learning process by the student that is self-supporting, self-directed, and self-transcending" Gifted Child Quaterly, 1980, 4(3), p. 156.

Cette formule est surtout appropriée aux élèves de niveau secondaire qui désirent explorer des choix de carrière ou qui manifestent des intérêts spécialisés. Elle favorise tous les types d'enrichissement et permet une implication en profondeur.

Elle nécessite cependant un jumelage adéquat de l'élève et du mentor, de même qu'une bonne compréhension des tâches et des responsabilités qui leur incombent.

B- Le travail indépendant

Le travail indépendant est l'une des plus prometteuses techniques éducatives pour l'élève doué parce qu'elle permet de répondre à son désir d'apprendre à apprendre. Par le travail indépendant, l'élève doué n'est plus écolier, il devient un apprenti. Il apprend à connaître l'objet, il apprend à se connaître lui-même. Il apprend à utiliser les instruments de travail et à choisir ceux qui conviennent au travail et à lui-même. Il apprend à poser une question précise, à chercher une information précise, à découvrir, si cet ajustement est impossible, qu'il doit chercher une autre acquisition, ou qu'il doit modifier sa construction. Le travail indépendant permettra à l'écolier doué de savoir et ce qu'il veut, et ce qu'il peut, et d'ajuster son pouvoir à son vouloir.

Le rôle de l'enseignant change. Il prend une nouvelle attitude, il se dispose à répondre avec précision aux questions posées par les élèves doués. Il prépare des objets de travail, appartenant à différentes espèces de savoir, et il les présente à ses élèves. Il autorise la libre communication des élèves entre eux soit en organisant, d'une façon systématique, le travail par groupes, soit en permettant simplement aux élèves de se consulter, de discuter, etc. Il est à la disposition de tous et prêt à travailler avec eux. Le simple plan de travail qui suit, peut être utilisé avec des élèves doués du cours primaire.

Mon plan de travail indépendant

CE QUE JE VEUX ETUDIER	COMMENT JE LE FERAI	A QUOI ME SERVIRA CETTE CONNAISSANCE
1. Je veux apprendre les mathématiques, l'algèbre, la géométrie	1. Je demanderai à un expert dans la matière ou au professeur de mathématique	1. J'aiderai les autres élèves en mathématique dans la classe régulière
2. Je veux mieux connaître les problèmes mondiaux	2. Je consulterai différents manuels ou livres de mathématique	2. Je serai un tuteur en mathématique dans les autres classes
	3. Je chercherai les livres et les références à la bibliothèque	

Ce plan d'étude a été préparé par un garçon doué de 4e année. Il indique bien que l'enseignant a seulement laissé à l'élève le soin de planifier lui-même son programme d'étude.

Lorsque le plan de travail indépendant a été établi par les élèves doués, l'enseignant garde précieusement une copie de ce plan. Il peut ainsi suivre l'évolution de chaque élève (c'est-à-dire Jean-Pierre a accompli quatre projets de travail indépendant et il a réalisé ses objectifs).

Pour des élèves plus avancés, le plan de travail indépendant pourrait se présenter ainsi:

Mon plan de travail indépendant

CONTENU DE MON ETUDE	RESSOURCES	APPRENTISSAGE PROCESSUS-PRODUIT
1. animaux (ours polaires)	1. livres de références	1. grandes lignes sur le sujet et rédaction d'un rapport final
2. où ils vivent? Ce qu'ils mangent: de la viande ou des plantes	2. programme de télé sur les animaux sauvages	2. communication orale
3. quelle couleur?	3. encyclopédies	
4. quelles utilités ils ont dans la forêt? leurs fonctions écologiques	4. agences de voyage ministère des terres et forêts (prospectus)	

Ce plan de travail indépendant pourrait convenir à un élève de treize ans du cours secondaire. Il est formulé en termes très simples par l'élève doué lui-même.

Dans les écoles où le travail indépendant a été introduit, il n'y a plus ni contrainte, ni programme (le programme se construisant au fur et à mesure du développement et des travaux des élèves), ni jugement sans cesse défavorable, ni perpétuelles redites. Et l'élève doué travaille d'autant mieux qu'il est maintenant sûr de rencontrer en la personne de l'enseignant, un collaborateur et non un juge.

Plusieurs enseignants ont peur de cet apprentissage libre car ils sont habitués à ce que tous les élèves travaillent en même temps les mêmes sujets. Cette crainte pourrait disparaître si l'enseignant proposait, par exemple, un sujet de son choix. Ce centre d'intérêt constituerait un thème unificateur et les divers projets seraient des aspects de continuité.

L'enseignant pourrait donner aux élèves l'occasion de partager leurs découvertes à toute la classe. Cet échange est très important pour les élèves doués; ils apprennent à résumer d'une façon claire leurs expériences, à rapporter d'une façon précise leurs découvertes. Cet apprentissage libre, au cours de son développement, permet, de plus en plus, à l'élève doué de se connaître lui-même, de découvrir ses possibilités, d'apprendre par l'appréciation (non le jugement) de ses camarades ou de l'enseignant, ce qu'il est capable de faire.

3- Conclusion

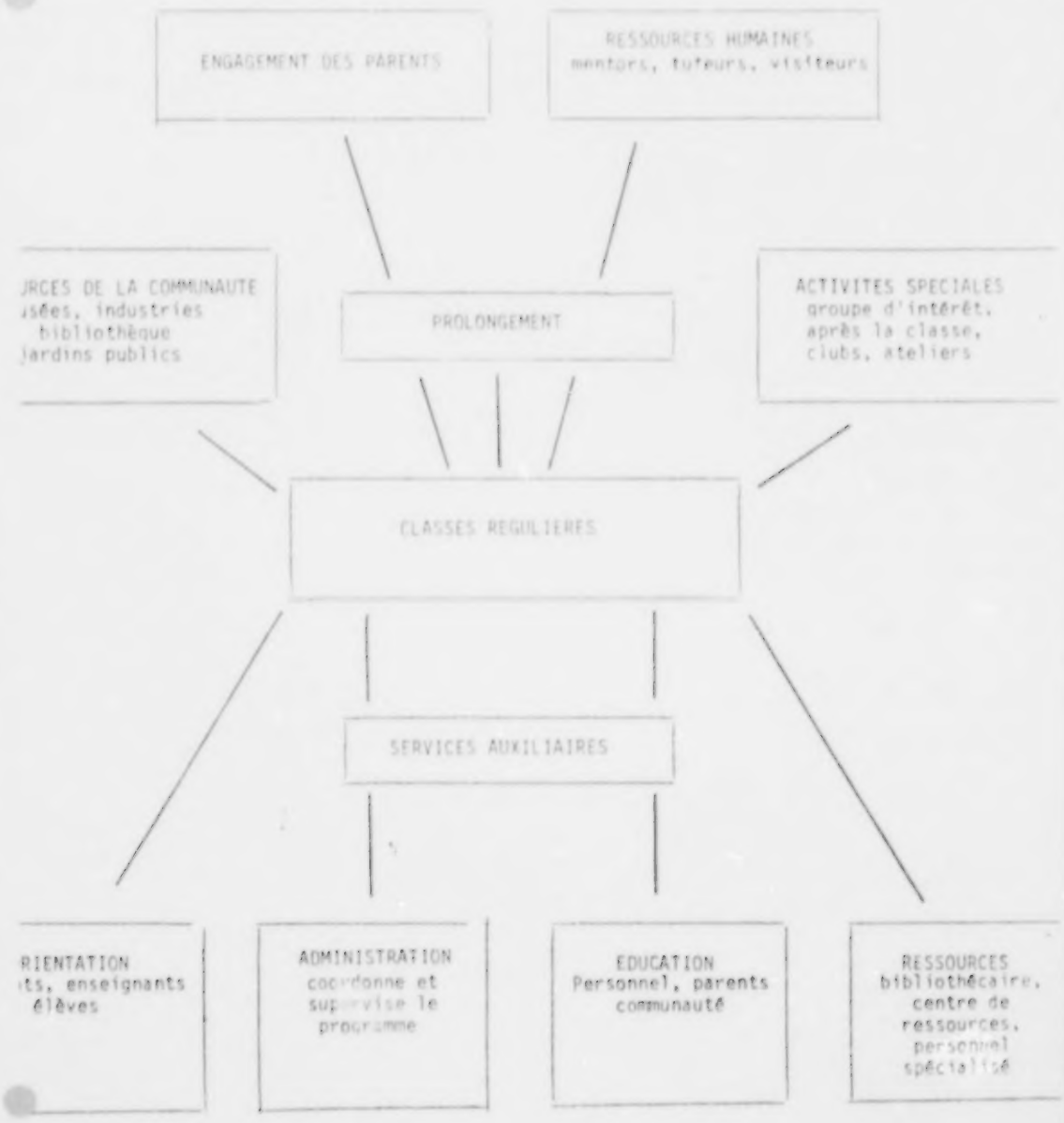
Les méthodes d'enseignement individualisé et les méthodes d'auto-apprentissage se présentent comme des alternatives valables pour l'éducation des enfants doués et/ou talentueux et/ou créatifs. Ils réalisent un certain nombre de principes pédagogiques: la nécessité d'individualiser l'enseignement et de diversifier, afin d'atteindre chacun, les intérêts, les besoins et les rythmes à l'intérieur de la classe régulière; le choix d'une constitution autonome du savoir, par laquelle l'enfant doué, entraîné à la créativité et à l'initiative intellectuelle, devient l'artisan de ses propres connaissances; la redéfinition du rôle de l'enseignant, conçu au terme d'une approche méthodologique adéquate, comme un guide pour les démarches entreprises par l'élève doué et l'élève non-doué; enfin, de manière plus générale, la possibilité, pour chaque élève, de se déterminer en toute liberté, à penser, à agir, à choisir, à apprendre la pensée, l'action et le choix.

Ces projets pédagogiques peuvent cependant achopper sur une organisation scolaire, sur des normes administratives ou sur des

dispositions réglementaires qui peuvent être des obstacles plutôt que des moyens. Les enseignants ne peuvent pas réussir seuls. Souvent, ils manquent de connaissances et n'ont pas toujours les moyens de consacrer suffisamment de temps aux cas particuliers.

Une organisation scolaire, spécialement conçue en fonction de cette philosophie de l'éducation des élèves doués et/ou talentueux, doit prévoir des services d'appui: un professeur itinérant, un centre de ressources, divers spécialistes, une communauté ouverte et coopérante. Le tableau suivant IX suggère les quelqurs services qui seraient mis à la disposition de l'enseignant de la classe dite régulière.

Tableau IX


ENGAGEMENT DES PARENTS
RESSOURCES HUMAINES
mentors, tuteurs, visiteurs
JRCES DE LA COMMUNAUTE
sées, industries
bibliothèque
Jardins publics
PROLONGEMENT
ACTIVITES SPECIALES
groupe d'intérêt,
après la classe,
clubs, ateliers
CLASSES REGULIERES
SERVICES AUXILIAIRES
RIENTATION
ts, enseignants
élèves
ADMINISTRATION
coordonne et
supervise le
programme
EDUCATION
Personnel, parents
communauté
RESSOURCES
bibliothécaire,
centre de
ressources,
personnel
spécialisé

preuve d'Habileté Mentale
tis-Lennon

r Arthur S. Otis et Roger T. Lennon

apté en français sous la direction
Jean-Marc Chevrier

NIVEAU [illegible]
ÉLÉMENTAIRE II

FORME

J

M	PRÉNOM	garçon / fille
OLE	ATE DU TEST	
STITUTEUR (TRICE)	ATE DE NAISSANCE	
ASSE SECTION	ÂGE	
LE	ROVINCE	

RÉSULTATS

Score brut	
Âge chronologique	

RENDEMENT — ÂGE

Q.I.D.	
Rang centile	
Stanine	

RENDEMENT — CLASSE

Rang centile	
Stanine	

[illegible] Tous droits réservés. Il est interdit de mettre le présent ouvrage [illegible] et de le reproduire en tout ou en partie, par quelque moyen mécanique ou électronique que ce soit, y [illegible] la photocopie, l'enregistrement ainsi que toute autre méthode de conservation et de récupération de la do[illegible] sans en avoir au préalable reçu l'autorisation formelle de l'éditeur.
[illegible] Tous droits réservés.
[illegible] au Canada

COMMISSION SCOLAIRE HAUTE-GATINEAU,
331 rue du Couvent,
MANIWAKI, (Québec) J9E 1H5

FORMULAIRE D'AUTO-NOMINATION *

Ce formulaire veut te permettre de soumettre ta candidature pour un programme spécial qui sera offert en septembre prochain aux écolières et écoliers de l'école Laval, à Ste-Thérèse-de-Gatineau, qui manifestent des habiletés ou des talents particuliers dans un ou plusieurs domaines.

DIRECTIVES
Pour soumettre ta candidature, tu dois:

1° INSCRIRE ton nom, celui de ton école, ton degré scolaire et ta date de naissance.

2° COCHER le ou les domaine(s) dans lequel (ou lesquels) tu penses avoir des habiletés ou des talents particuliers (tu peux en ajouter d'autres, si tu le désires).

3° INDIQUER les activités ou les projets auxquels tu participes en dehors de l'école.

---

* Adapté par l'équipe de recherche de l'école Laval, Commission scolaire Haute-Gatineau, s'inspirant d'un travail réalisé par Pierrette Massé à partir d'un formulaire de Charlotesville, Va Public Schools. QUEST SELF NOMINATION FORM, ainsi que du formulaire réalisé à la Commission scolaire Taillon.

* Ce formulaire s'applique aux élèves du deuxième cycle du primaire. (4e, 5e et 6e années)

1°_ _INSCRIS_

NOM _____ DEGRE _____

ECOLE _____ DATE DE NAISSANCE ____/____/____

2°_ _COCHE

FRANCAIS	_____	LEADERSHIP(organisateur)	_____
MATHEMATIQUE	_____	ART DRAMATIQUE	_____
SCIENCES DE LA NATURE	_____	CHANT	_____
SCIENCES HUMAINES	_____	MUSIQUE	_____
ARTS PLASTIQUES	_____	EDUCATION PHYSIQUE	_____
RECHERCHE	_____	SPORT	_____
ACTUALITE	_____	CREATIVITE	_____
ANGLAIS	_____	AUTRES (indique lequel ou lesquels)	

_____

_____

3°_ _INDIQUE

Dans quel domaine tu crois être le plus doué.

a) Premier domaine où je suis le plus doué _____

b) Deuxième domaine où je suis le plus doué _____

4°_ _INDIQUE

Les activités ou les projets auxquels tu participes en dehors de l'école, les livres que tu lis, ou toute autre expérience qui permettrait de démontrer que tu as des habiletés ou des talents particuliers dans le ou les domaines que tu as coché(s):

_____

_____

_____

_____

_____

(si tu manques d'espace, utilise le verso)

L'ETUDIANT FACE A LUI-MÊME

S'il-vous-plaît, indique à chacun des énoncés, ton accord ou ton désaccord.

		Accord	Désaccord
1.	Je suis un bon athlète.		
2.	Je suis un bon étudiant.		
3.	Je suis populaire auprès des autres enfants.		
4.	J'accepte et comprends les autres.		
5.	Je suis très sociable et je sais m'entendre avec les gens.		
6.	Les autres reconnaissent que je suis intelligent.		
7.	Je suis chaleureux et compréhensif.		
8.	Il est facile de s'entendre avec moi.		
9.	J'aime travailler avec du matériel scientifique et mécanique.		
10.	J'aime les problèmes abstraits et mathématiques.		
11	J'aime travailler seul sur un projet particulier.		
12.	J'aime débattre une idée.		
13.	J'aime me détendre en lisant un livre ou en rêvassant.		
14.	J'ai un bon sens de l'humour.		
15.	Mon travail est souvent assez original.		

		Accord	Désaccord
16.	Je peux trouver plusieurs solutions pour un problème.		
17.	Je peux être responsable de la planification d'un projet.		
18.	Etre différent des autres ne me dérange pas.		
19.	J'aime étudier un sujet difficile.		
20.	J'utilise souvent l'art, la musique ou le théâtre pour exprimer ce que je ressens.		
21.	Je n'aime pas accepter l'opinion d'un autre, sans la discuter.		
22.	J'aime exprimer mes opinions même si je crois que les autres les désapprouvent.		
23.	Je passe beaucoup de temps (plus que nécessaire) à faire un travail car j'aime apprendre.		

COMMISSION SCOLAIRE HAUTE-GATINEAU,
331 rue du Couvent,
MANIWAKI, (Québec) J9E 1H5

FORMULAIRE D'AUTO-NOMINATION *

Ce formulaire veut te permettre de soumettre ta candidature pour un programme spécial qui sera offert en septembre prochain aux écolières et écoliers de l'école Laval, à Ste-Thérèse-de-Gatineau, qui manifestent des habiletés ou des talents particuliers dans un ou plusieurs domaines.

DIRECTIVES

Pour soumettre ta candidature, tu dois:

1° INSCRIRE ton nom, celui de ton école, ton degré scolaire et ta date de naissance.

2° COCHER le ou les domaine(s) dans lequel (ou lesquels) tu penses avoir des habiletés ou des talents particuliers (tu peux en ajouter d'autres, si tu le désires).

3° INDIQUER les activités ou les projets auxquels tu participes en dehors de l'école.

---

* Adapté par l'équipe de recherche de l'école Laval, Commission scolaire Haute-Gatineau, s'inspirant d'un travail réalisé par Pierrette Massé à partir d'un formulaire de Charlotesville, Va Public Schools, QUEST SELF NOMINATION FORM, ainsi que du formulaire réalisé à la Commission scolaire Taillon.

* Ce formulaire s'applique aux élèves du premier cycle du primaire. (1re, 2e et 3e années)

1° INSCRIS

NOM _____ DEGRE _____

ECOLE _____ DATE DE NAISSANCE ____/____/____

2° COCHE

FRANCAIS lu	____	LEADERSHIP (organisateur)	____
FRANCAIS parlé	____	ART DRAMATIQUE	____
FRANCAIS écrit	____	CHANT	____
MATHEMATIQUE	____	MUSIQUE	____
SCIENCES DE LA NATURE	____	EDUCATION PHYSIQUE	____
SCIENCES HUMAINES	____	SPORT	____
ARTS PLASTIQUES	____	CREATIVITE	____
ANGLAIS	____	AUTRES (indique lequel ou lesquels)	

_____

_____

_____

3° INDIQUE

Dans quel domaine tu crois être le plus doué.

a) Premier domaine où je suis le plus doué: _____

b) Deuxième domaine où je suis le plus doué: _____

4° INDIQUE

Les activités ou les projets auxquels tu participes en dehors de l'école, les livres que tu lis, ou toute autre expérience qui permettrait de démontrer que tu as des habiletés ou des talents particuliers dans le ou les domaines que tu as coché(s):

_____

_____

_____

_____

_____

(si tu manques d'espace, utilise le verso)

L'ETUDIANT FACE A LUI-MÊME

S'il-vous-plaît, indique à chacun des énoncés, ton accord ou ton désaccord.

		ACCORD	DESACCORD
1.	Je suis un bon athlète.		
2.	Je suis un bon étudiant.		
3.	Je suis populaire auprès des autres enfants.		
4.	J'accepte et comprends les autres.		
5.	Je suis très sociable et je sais m'entendre avec les gens.		
6.	Les autres pensent que je suis intelligent.		
7.	Je suis chaleureux et compréhensif.		
8.	Il est facile de s'entendre avec moi.		
9.	J'aime travailler avec des jeux.		
10.	J'aime les problèmes écrits en mathématique.		
11.	J'aime travailler seul sur un projet particulier.		
12.	J'aime débattre une idée.		
13.	J'aime me détendre en lisant un livre ou en rêvassant.		
14.	J'ai un bon sens de l'humour.		

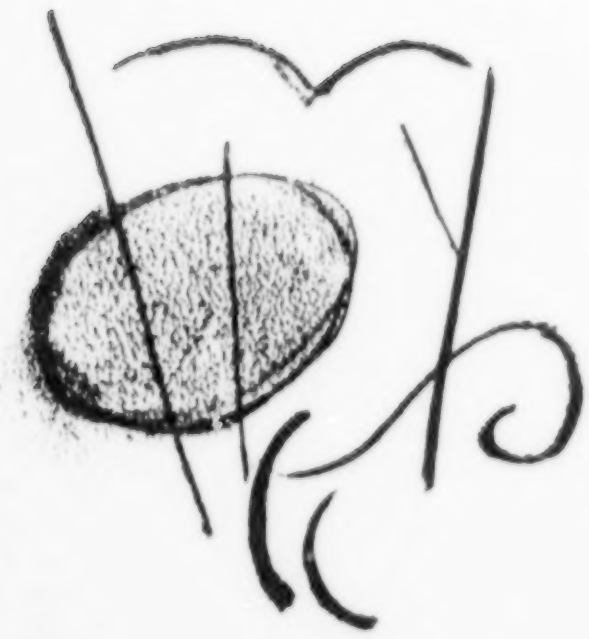
		ACCORD	DESACCORD
16.	Mon travail est souvent assez original.		
17.	Je peux être responsable de ma journée de travail.		
18.	Etre différent des autres ne me dérange pas.		
19.	J'aime étudier un sujet difficile.		
20.	J'utilise souvent l'art, la musique ou le théâtre pour exprimer ce que je ressens.		
21.	Je n'aime pas accepter l'opinion d'un autre, sans la discuter.		
22.	J'aime exprimer mes opinions même si je crois que les autres les désapprouvent.		
23.	Je passe beaucoup de temps (plus que nécessaire) à faire un travail car j'aime apprendre.		

Montrez votre imagination
avec des dessins

de E. Paul TORRANCE

FORME A

NOM AGE
PRÉNOM SEXE
ÉCOLE CLASSE
DATE



ÉDITIONS DU CENTRE DE PSYCHOLOGIE APPLIQUÉE
46, AVENUE VICTOR-HUGO - PARIS 16e - TÉL. : 501.83.28

Copyright 1966 by Personnel Press, Inc. - A Division of Ginn and Company - Princeton, New Jersey
Copyright 1972 by Ed. du C.P.A. - Tous droits réservés - Dépôt légal 1er trim. 1972 - Ed. n° 492 - Imp. n° 141

Montrez votre imagination avec des mots

de E. Paul TORRANCE

FORME A

NOM ... AGE ...
PRÉNOM ... SEXE ...
ÉCOLE ... CLASSE ...
DATE ...

ÉDITIONS DU CENTRE DE PSYCHOLOGIE APPLIQUÉE
58, AVENUE VICTOR HUGO - PARIS 16e - TÉL. : 553 50.51

Copyright 1966 by Personnel Press, Inc. - Ginn and Company - Princeton, New Jersey.
Copyright 1973 by E.P.A. - Tous droits réservés. Toute reproduction, même partielle, est interdite.

SOCIOGRAMME

Choisis parmi la liste d'élèves de ta classe les trois (3) personnes répondant au signalement de la phrase et inscris, par ordre d'importance, les trois (3) numéros correspondant aux trois (3) noms.

PARMI LES ELEVES DE TA CLASSE...

	(CHOIX)		
	1	2	3
1. Qui est le plus habile au sport?			
2. Qui joue le mieux un rôle ou qui sait le mieux mimer?			
3. Qui est le plus souvent choisi(e) pour représenter le groupe?			
4. Qui semble comprendre les explications le plus rapidement?			
5. Qui a le plus souvent des idées nouvelles ou différentes des autres, en classe?			
6. Qui semble avoir le plus de facilité en musique?			
7. A qui demandez-vous le plus souvent de décider ou de faire l'arbitre?			
8. Qui semble le(la) meilleur(e) en dessin?			
9. Qui organise le plus souvent des activités et les dirige ensuite?			

PARMI LES ELEVES DE TA CLASSE... (suite)

	(CHOIX)		
	1	2	3
10. Qui semble connaître le plus de choses parmi les élèves de ton groupe? (qu'on étudie à l'école)			
11. A qui demanderais-tu le plus souvent de t'aider?			
12. Qui est capable de produire ou donner plusieurs réponses "bonnes" à une même question?			
13. Qui sait le mieux inventer des histoires ou des jeux, ou qui a les idées les plus drôles?			
14. Qui sait le plus de choses à propos de sujets qu'on étudie pas à l'école?			
15. Qui est le ou la meilleur(e) en mathématiques?			
16. Qui sait le mieux raconter des histoires, transmettre des messages?			
17. Qui, d'après toi, sait le mieux lire?			
18. Qui est le plus habile à composer ou à écrire des messages?			
19. Qui a le plus de facilité à chanter?			
20. Qui sait le mieux se débrouiller quand il a fini son travail?			
21. Qui pourrait le mieux t'aider en anglais?			

PARMI LES ELEVES DE TA CLASSE...(suite)

(CHOIX)

1	2	3

22. Qui est le plus habile en éducation physique?

23. Qui est le plus habile en français?

24. Qui est le plus habile en mathématique?

25. Qui est le plus habile en recherche?

COMMISSION SCOLAIRE HAUTE-GATINEAU,
331 rue du Couvent,
MANIWAKI, (Québec) J9E 1H5

151.

QUESTIONNAIRE AUX PARENTS (1er cycle)

Ce questionnaire a pour but de vous aider à préciser si votre enfant s'avère particulièrement doué ou talentueux. Il vous présente une liste de caractéristiques pouvant être manifestée par de tels enfants et vous demande d'indiquer si le vôtre en démontre certaines, et à quel degré.

DIRECTIVES

Pour ce faire, considérez d'abord chacune des caractéristiques mentionnées.

Puis essayez d'évaluer comment elle s'applique à votre enfant, en cochant oui, non, je ne sais pas, dans l'espace réservée à cet effet.

Il est bien important de répondre à toutes les questions.

S'il-vous-plaît, n'écrivez pas dans l'espace marqué réservé.

QUESTIONS PRELIMINAIRES

NOM ET PRENOM DE L'ECOLIERE OU ECOLIER _____ DATE DE NAISSANCE __/__/__

ADRESSE _____

_____

ECOLE _____ DEGRE _____

NOMS DES PARENTS OU TUTEURS _____

LISTE DES CARACTERISTIQUES (COCHEZ)

	OUI	NON	JE NE SAIS PAS	ESPACE RESERVE
1. Possède un vocabulaire étendu; s'exprime bien.				
2. Pense rapidement.				
3. Mémorise aisément.				
4. Veut savoir comment fonctionnent les choses.				
5. Lisait avant son entrée à la maternelle.				
6. Est capable d'imagination.				
7. Est facilement ennuyé(e) par les travaux routiniers.				
8. Pose des questions à propos de tout; veut toujours savoir pourquoi.				
9. Aime se tenir avec des gens plus âgés; partage leurs intérêts.				
10. Est très curieux (curieuse).				
11. Est aventureux (aventureuse; aime prendre des risques.				
12. Possède un bon sens de l'humour (sait faire des farces et accepte qu'on lui en fasse).				
13. Est très sensible; a beaucoup d'intuition, de perspicacité.				
14. Il aime l'école.				

	OUI	NON	JE NE SAIS PAS	ESPACE RESERVE
15. Lorsqu'il commence quelque chose, il y concentre ses énergies.				
16. Il est capable d'organiser des activités				
17. Les autres apprécient sa compagnie.				
18. Il invente des histoires uniques. Ses idées sont exceptionnelles.				
19. Il s'intéresse à plusieurs choses.				
20. Il amène les autres à faire ce qu'il veut.				
21. Il aime jouer à des jeux organisés et il y excelle.				
22. Il apprécie les autres personnes et recherche leur compagnie.				
23. Il travaille volontiers avec d'autres gens.				
24. Il est exigeant envers lui-même.				
25. Il choisit des problèmes difficiles et laisse tomber ce qui est facile.				
26. Il peut rire de lui-même (si c'est nécessaire.				
27. Il aime faire plusieurs choses et il participe aux activités.				
28. Il aime avoir ses propres idées./				

* Traduite et adaptée par Pierrette Massé à partir d'une grille de Tongue, C. et Sperling, C. (1976) Parent Nomination Form.

QUESTIONS SUBSÉQUENTES

1. Votre enfant démontre-t-il un ou des TALENT(S) EXCEPTIONNEL(S) dans un ou des domaines comme le dessin, la musique, la danse, les sports, etc...?

   OUI (___) NON (___)

   - Si oui, précisez lequel ou lesquels:_____

   _____

2. Votre enfant présente-t-il un ou des HANDICAP(S) au plan sensoriel (vision, audition), physique, moteur, du comportement, de la motivation ou à tout autre plan?

   OUI (___) NON (___)

   - Si oui, précisez à quel(s) plan(s):_____

   _____

3. LECTURES (genres de livres qu'il préfère ou titres de livres qu'il aime)

   _____

   _____

4. MATIERE SCOLAIRE PREFEREE:_____

5. ATTITUDE GENERALE ENVERS L'ECOLE:_____

6. ACTIVITES RECREATIVES PREFEREES:_____

7. PASSE-TEMPS et INTERETS PARTICULIERS (les collections, la danse, la fabrication de modèles réduits, la natation, le chant, la peinture, la cuisine, la couture, l'art dramatique, etc.)

   _____

   _____

   _____

8. Quelles activités, quels cours ou quelles opportunités pour l'apprentissage votre enfant a-t-il en dehors de l'école?

   _____

   _____

QUESTIONS SUBSÉQUENTES (suite)

9. Quelles sont les influences négatives, pouvant affecter le travail scolaire de votre enfant?

_____

_____

_____

10. Y a-t-il d'autres points qu'il serait intéressant de mentionner afin que nous puissions mieux planifier l'éducation de votre enfant?

_____

_____

_____

_____

_____

_____

COMMISSION SCOLAIRE HAUTE-GATINEAU,
331 rue du Couvent,
MANIWAKI, (Québec) J9E 1M5

QUESTIONNAIRE AUX PARENTS (Primaire) 2e cycle

Ce questionnaire a pour but de vous aider à préciser si votre enfant s'avère particulièrement doué ou talentueux. Il vous présente une liste de caractéristiques pouvant être manifestées par de tels enfants et vous demande d'indiquer si le vôtre en démontre certaines.

DIRECTIVES

Pour ce faire, lisez d'abord attentivement chacune des caractéristiques mentionnées. Puis cochez selon ce qui s'appliquent à votre enfant. N'oubliez pas qu'il existe de grandes différences chez les enfants doués ou talentueux. Ils ne manifestent pas nécessairement toutes les caractéristiques énumérées ci-dessous. Ils peuvent, par contre, en exprimer d'autres. Ils peuvent aussi présenter des faiblesses dans certains domaines.

Il est bien important de répondre aussi aux QUESTIONS PRELIMINAIRES ET SUBSEQUENTES.

S'il-vous-plaît, n'écrivez pas dans l'ESPACE marqué RESERVE.

QUESTIONS PRELIMINAIRES

NOM ET PRENOM DE L'ECOLIERE OU ECOLIER: _____ DATE DE NAISSANCE ___/___/___

ADRESSE : _____

_____

ECOLE: _____ DEGRE _____

NOMS DES PARENTS OU TUTEURS _____

LISTE DE CARACTERISTIQUES (COCHEZ)

		OUI	NON	JE NE SAIS PAS	ESPACE RESERVE
1 a.	A appris à lire avant l'âge de 6 ans - SEUL(E) OU PRESQUE				
1 b.	A appris à lire avant l'âge de 6 ans - AVEC DE L'AIDE				
2.	Lit beaucoup et rapidement - DES LIVRES (il ne faut pas tenir compte des illustres)				
3.	Manifeste un grand intérêt pour les encyclopédies et les dictionnaires				
4.	A rapidement appris à lire mais a eu des difficultés avec l'écriture.				
5.	Choisit des compagnes ou compagnons plus âgés que lui pour les activités d'intérieur, (jeux de cartes, Scrabble, etc...)				
6.	Aime beaucoup dialoguer avec les adultes				
7.	Pose beaucoup de questions variées et originales				
8.	Veut toujours savoir le "POURQUOI" de tout				
9.	Quoique parfois distrait(e), est capable, quand quelque chose ou quelqu'un l'intéresse (un film, la télévision, une personne) de faire des observations d'une étonnante perspicacité.				
10.	Juge volontiers les gens				
11.	Est ennuyé(e) par les activités de routine (tout ce qu'il faut recommencer indéfiniment de la même façon: la toilette quotidienne, par exemple, mais aussi les exercices scolaires qui lui paraissent faciles et dépourvus de variété)				

LISTE DE CARACTERISTIQUES (suite)

		OUI	NON	JE NE SAIS PAS	ESPACE RESERVE
12.	Est très sensible à l'injustice, même si elle (s'il) n'en est pas elle-même (lui-même) la victime.				
13.	A le sens de l'humour (aime faire des farces et accepte qu'on lui en fasse)				
14.	A souvent un très large vocabulaire, mais c'est surtout le niveau de ses réflexions qui étonne.				
15.	Aime les jeux compliqués (échecs, "master-mind", jeux de stratégie en général, et y réussit.				
16.	Est populaire auprès des enfants de son entourage.				
17.	Préfère habituellement travailler seul(e).				
18.	Est intéressé(e) par l'univers, par le problème de l'origine de l'homme et par la préhistoire.				
19.	Est en tête de classe sans effort apparent				
20.	A un sens esthétique développé (musique, arts plastiques, mais aussi environnement, elle, (il) est sensible à l'harmonie de ce qui l'entoure.				
21.	Est passionné(e) par un ou plusieurs "hobbies" (loisirs)mais elle (il) peut en changer assez souvent.				
22.	Elle (il) aime l'école				
23.	Lorsqu'elle (il) commence quelque chose, elle (il) y concentre ses énergies.				
24.	Elle (il) est capable d'organiser des activités.				
25.	Les autres apprécient sa compagnie.				
26.	Il invente des histoires uniques. Ses idées sont exceptionnelles.				
27.	Elle (il) s'intéresse à plusieurs choses				
28.	Elle (il) amène les autres à faire ce qu'elle (il) veut.				

LISTE DES CARACTERISTIQUES (suite)

		OUI	NON	JE NE SAIS PAS	ESPAC RESER
29.	Elle (il) aime jouer à des jeux organisés et elle (il) y excelle.				
30.	Elle (il) apprécie les autres personnes et recherche leur compagnie.				
31.	Elle (il) travaille volontiers avec d'autres gens.				
32.	Elle (il) est exigeant(e) envers elle-même (lui-même)				
33.	Elle (il) choisit des problèmes difficiles et laisse tomber ce qui est facile.				
34.	Elle (il) peut rire de elle-même (lui-même) (si c'est nécessaire)				
35.	Elle (il) aime faire plusieurs choses et elle (il) participe aux activités.				
36.	Elle (il) aime avoir ses propres idées				
37.	Elle (il) sait s'organiser seule (seul)				

Adapté de Terrassier, J.C. (1981) . LES ENFANTS SURDOUES OU LA PRECOCITE EMBARASSANTE. Inventaire d'identification, p.p. 59-60.

QUESTIONS SUBSÉQUENTES

1. Votre enfant démontre-t-il un ou des TALENT(S) EXCEPTIONNEL(S) dans un ou des domaines comme le dessin, la musique, la danse, les sports, etc...?

   OUI (___) NON (___)

   - Si oui, précisez lequel ou lesquels: _____

2. Votre enfant présente-t-il un ou des HANDICAP(S) au plan sensoriel (vision, audition) physique, moteur, du comportement, de la motivation ou à tout autre plan?

   OUI (___) NON (___)

   - Si oui, précisez à quel(s) plan(s): _____

3. LECTURES (genres de livres qu'il préfère ou titres de livres qu'il aime) .

4. MATIERE SCOLAIRE PREFEREE: _____

5. ATTITUDE GENERALE ENVERS L'ECOLE: _____

6. ACTIVITES RECREATIVES PREFEREES: _____

7. PASSE-TEMPS et INTERETS PARTICULIERS (les collections, la danse, la fabrication de modèles réduits, la natation, le chant, la peinture, la cuisine, la couture, l'art dramatique, etc...)

QUESTIONS SUBSÉQUENTES (suite)

8. Quelles activités, quels cours ou quelles opportunités pour l'apprentissage votre enfant a-t-il en dehors de l'école?

---

9. Quelles sont les influences négatives pouvant affecter le travail scolaire de votre enfant?

---

10. Y a-t-il d'autres points qu'il serait intéressant de mentionner afin que nous puissions mieux planifier l'éducation de votre enfant?

Rencontre formelle, jeudi, le 1er nov

1.- Evaluation de la phase préliminaire
a) Pertinence des documents
Projet de recherche
Les demandes des enfants surdoués
Une adaptation du dire de Tabo
Des méthodes individualisées
Qui sont les surdoués
Paraphrase d'une lettre de Saint Paul aux Corinthiens

b) Comment ces lectures serviront-elles à notre recherche?
Classerons nous cette documentation?
Que nous apportent les discussions réalisées dans un cadre informel
Avons nous prévu un moyen de conserver les parties de discussions qui pourraient faire avancer notre recherche
Quel était le climat de telle discussion réalisée dans un cadre formel

2. Identification des élèves (P 4)
- ce qui est fait
- ce qui reste à faire
- échéancier
- notre "feeling"
- ma rencontre avec André D

3- Identification des besoins et des intérêts (P6) individuels
- comment on s'y prend
- questionnaire
- rencontre avec l'élève

4. Organisation de l'éd/app destinés à l'élève doué et/ou talentueux
- deux intéressants
- deux situationnels, ça nous dit quoi

5. Organisation du local d'enrichissement

6- Achat du matériel

7 Rôle des parents

8. Evaluation de la démarche
- comment on se sent
- notre appréciation de ce qui est fait
- orientations

9- Autres points s'il y a lieu

Pauline

Ordre du jour — le 29 nov 198[illegible]

1 – Présentation
  – remarque de Suzanne

2. Retour sur la réunion formelle du 1er novembre
  – évaluation ou lenteurs dans l'implantation au niveau des élèves
    . ce qui est fait

    . ce qui reste à faire

3. Évaluation de nos présences dans l'école
    . ce qui va

    . à améliorer

4. Planification les mois de décembre et janvier

Si le temps le permet
  identification [illegible]
  idées [illegible]

Pauline
Suzanne

• A Ste-Thérèse-de-la-Gatineau

Le programme pour les doués a réussi.

par Michel Gauthier

GRACEFIELD — Il est possible d'établir des programmes d'enseignement répondant aux besoins des enfants plus doués ou plus talentueux, même en milieu de faible densité de population comme dans la petite municipalité de Ste-Thérèse-de-la-Gatineau dans la vallée de la Gatineau.

C'est ce qui a été démontré par Pauline Danis, dans le cadre d'un projet de maîtrise, et un groupe d'enseignantes de la petite école élémentaire Laval.

«Nous croyons avoir réalisé quelque chose de positif pour les enfants et avoir fait en quelques mois ce qui prend habituellement plusieurs années», a déclaré en substance Pauline Danis, cette semaine, à l'occasion d'un colloque sur la douance qui s'est déroulé avec la participation d'une centaine de personnes à Gracefield.

C'est un véritable projet-pilote qui a été fait à l'école Laval de Ste-Thérèse-de-Gatineau depuis le début de l'année scolaire et le rapport de recherche est disponible à la Commission scolaire de Haute-Gatineau.

L'enseignement qui y a été dispensé l'a été dans le cadre des classes régulières, et le projet visait à atteindre les élèves doués et non pas, comme seul objectif, ceux qu'on appelle les surdoués.

«L'organisation à Laval répondait aux besoins des élèves faibles ou moyens. Mais les élèves doués ont eux aussi besoin de support comme ceux qui ont des difficultés d'apprentissage. Les doués ont des besoins en plus», a expliqué Mme Danis.

Parmi les résultats obtenus, le projet aurait favorisé l'autonomie et la motivation chez l'élève.

Quant au succès du projet, Mme Danis et ses enseignants l'imputent à différents facteurs.

La pédagogie appliquée à l'école dirigée par sœur Madeleine Lévesque était favorisante, a-t-on souligné. La collaboration des parents a aussi été obtenue et ils ont été une «ressource extraordinaire». Enfin, le groupe du projet a conclu qu'il avait pu compter sur beaucoup de ressources, même dans un petit milieu que le leur et au niveau de la Commission scolaire.

Ces ressources disponibles ont d'ailleurs surpris Pauline Danis.

Lors de la naissance du projet, elle croyait bien que les ressources locales faisaient défaut et c'est l'opinion qu'elle avait émise devant un représentant du ministère de l'Education qui s'y intéressait.

La suite des événements lui a finalement prouvé le contraire.

Le directeur général de la Commission scolaire de Haute-Gatineau, M. André Loyer, a laissé savoir que l'expérience se poursuivrait l'an prochain. On essayera cependant d'avoir du matériel que l'élève pourra utiliser seul quitte à le fabriquer, afin de ne pas avoir à toujours recourir à du personnel supplémentaire pour seconder l'enfant.

Cette expérience, qu'il a qualifiée de bonne, ne sera toutefois pas imposée aux autres écoles, mais elles y seront sensibilisées.

Ecole Laval,
Ste Thérèse-de-Gatineau,
(Québec)

RÉUNION à l'école Laval le 13 octobre [illegible]

SUJET: Projet "Enfants talentueux"

ORDRE DU JOUR

1. RÔLE DE PAULINE DANIS À L'ECOLE

2. BESOINS:
   - professeurs
   - parents
   - enfants

3. DEFINITION LA DOUANCE

4. PHASES PRELIMINAIRES

   Ce qui a été fait:
   - travail d'équipe
   - développement professionnel
   - identification des élèves
   - implication des parents:
     - sensibilisation
     - information
     - participation

5. ORGANISATION DU PROGRAMME PERSONNEL DE L'ENFANT

6. AVANTAGES DU TALENT DANS L'ECOLE

7. PERIODE DE QUESTIONS

8. VARIA
   -
   -
   -

Atelier de travail destiné à sensibiliser le Comité de Parents de la région 07 à l'éducation / apprentissage des enfants doués ou talentueux

Novembre 1984

Table des matières

		page
Table des matières		1
1.	Présentation	3
2.	Ordre du jour	3
3.	Exercice : Lequel est doué ou talentueux ?	3
4.	Définitions de l'enfant doué ou talentueux	6
5.	Méthodes d'identification de l'enfant doué ou talentueux	9
6.	Rôle des parents	10
7.	Recherche de Bloom	12
8.	Les deux (2) hémisphères du cerveau	12
9.	Évaluation	14
Bibliographie		17

1. Présentation

Chaque participant se présente et dit ses attentes au niveau de l'atelier

2. Ordre du jour

Nous nous entendons sur l'ordre du jour suivant : il répond aux attentes exprimées lors de la présentation

3. Exercice : Lequel est doué ou talentueux ?

4. Définition de l'enfant doué ou talentueux.

5. Méthodes d'identification de l'enfant doué ou talentueux

6. Rôle des parents

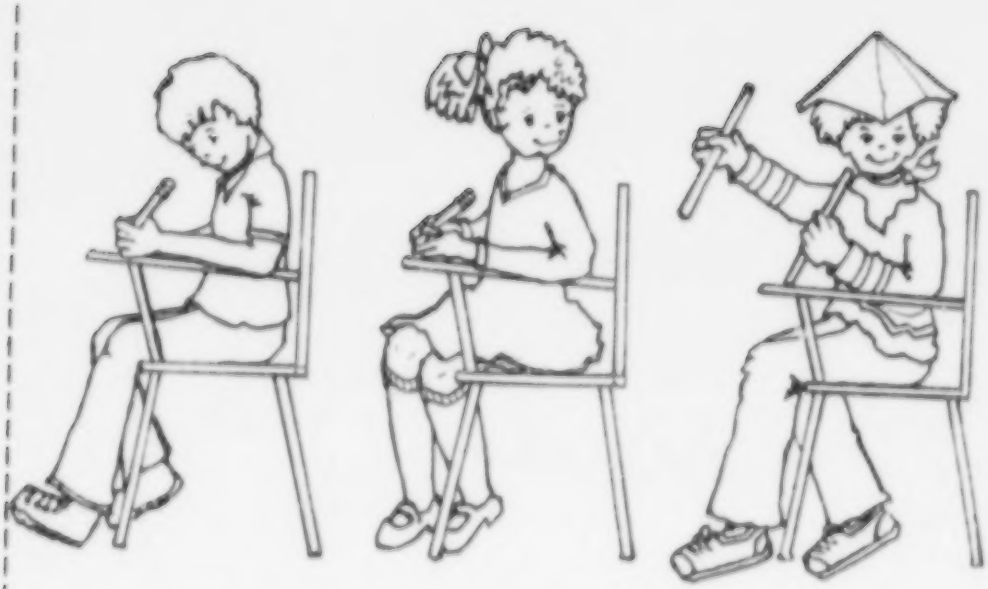
7. Recherche de Bloom

8. Les deux (2) hémisphères du cerveau

9. Evaluation

3. Exercice : Lequel est doué ou talentueux ?

A partir des feuilles (p 4 et p 5) "Which one is the gifted student?



WHICH ONE IS THE GIFTED STUDENT?

WHICH ONE IS THE GIFTED STUDENT?

ASSIGNMENT:

Draw a picture of a shelter.

fournies par M. Jérôme Pourer lors du cours "Problèmes relatifs à l'éducation des enfants surdoués", les parents essaient d'identifier sur chacune des feuilles, lequel de ces enfants est doué ou talentueux.

Les participants se rendent vite compte qu'il est très difficile de se mettre d'accord et que le choix dépend beaucoup plus de la vision du monde de chacun que de la douance effective des enfants illustrés.

Il sera donc de première importance d'utiliser des moyens diversifiés si l'on veut découvrir tous les élèves doués ou talentueux d'une classe, d'une famille ou d'une école, mais nous y reviendrons.

4. Définition de l'enfant doué ou talentueux.

Avant d'identifier les enfants doués ou talentueux, il convient

de préciser ce que nous entendons par enfant doué ou talentueux.

Nous nous sommes d'abord appropriés la définition de la douance telle que formulée par le sous-ministre lors du colloque sur la douance en octobre 1984 : "Les élèves doués et talentueux sont ceux qui ont des aptitudes intellectuelles, affectives, physiques ou autres, supérieures à la moyenne, se manifestant généralement par une performance exceptionnelle dans un champ de l'activité humaine." Cette définition regroupe 15 à 20% de la population scolaire.

Le schéma de définition de l'enfant doué et talentueux (p.1) inspiré de Renzulli [1] nous a été fort utile au niveau du cheminement de l'atelier. Nous sommes d'accord que

[1] Renzulli, J. S. What makes Giftedness? Reexamining a Definition. Phi Delta Kappan, 1978.

suite l'interaction de ces trois (3) caractéristiques : créativité, engagement dans la tâche et aptitudes au dessus de la moyenne constitue le talent effectif et engendrera l'adulte créateur. Les parents sont conscients que les enfants doués ou talentueux requièrent une grande diversité de choix éducatifs et des services qui ne sont ordinairement pas fournis par les programmes réguliers

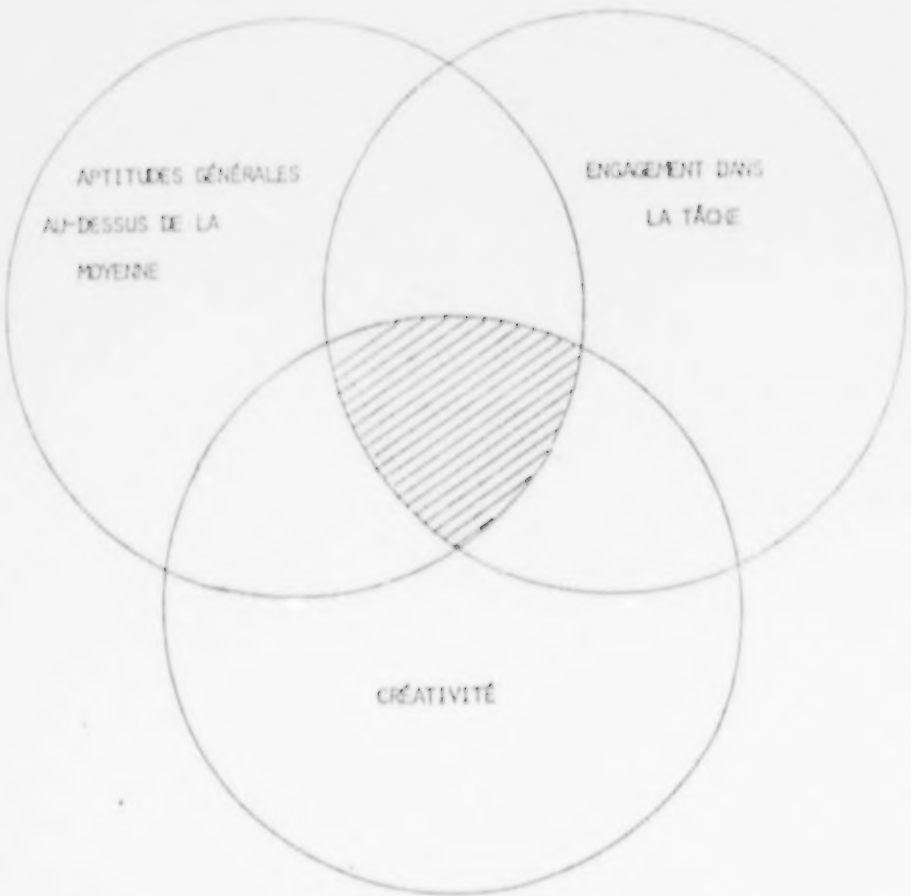
5 Méthodes d'identification de l'enfant doué ou talentueux

Nous énumérons en quelque sorte les différentes méthodes d'identification qui servent à découvrir les enfants doués ou talentueux :

- la nomination par les maîtres
- le test de développement intellectuel de groupe
- le test de développement intellectuel individuel
- le questionnaire rempli par l'élève

SCHEMA DE DEFINITION DE L'ENFANT DOUE ET TALENTUEUX D'APRES RENZULLI

TABLEAU 1



Le talent consiste en une interaction de ces trois groupes

- l'entrevue avec l'élève
- le test de créativité
- le sociogramme rempli par les pairs et par les enseignants
- le questionnaire aux parents
- le rendement scolaire
- l'étude de cas

Quand il y a nécessité, une courte explication de la méthode d'identification est donnée

Les membres de l'atelier trouvent important que ces instruments et la procédure d'identification aient pour but de découvrir les élèves doués ou talentueux pour ensuite leur fournir une organisation de l'éducation / apprentissage adaptée susceptible de répondre à leurs besoins et à leurs caractéristiques propres

6. Rôle des parents

Voici, sans ordre de priorité les points qui ont été apportés :

- participer à l'identification des enfants doués ou talentueux
- favoriser l'autonomie
- répondre aux besoins
- valoriser le domaine dans lequel l'enfant est talentueux
- accepter la diversité des talents
- créer un environnement riche
- ne pas répondre n'importe quoi
- stimuler l'enfant dans tous les domaines
- respecter ses choix
- ne pas faire de différence entre les filles et les garçons
- favoriser la persévérance
- voir à ce qui ne s'occupe de ce domaine à l'école
- participer au développement de ce domaine
- s'informer

Ici, il a été question d'accélération et d'enrichissement. L'enrichissement répondant plus aux attentes des parents

7 Recherche de Bloom

Un participant a entendu parler d'une recherche effectuée par Bloom sur environ soixante-neuf(66) personnes qui réussissent une carrière internationale. Des points communs ont été découverts chez ces personnalités

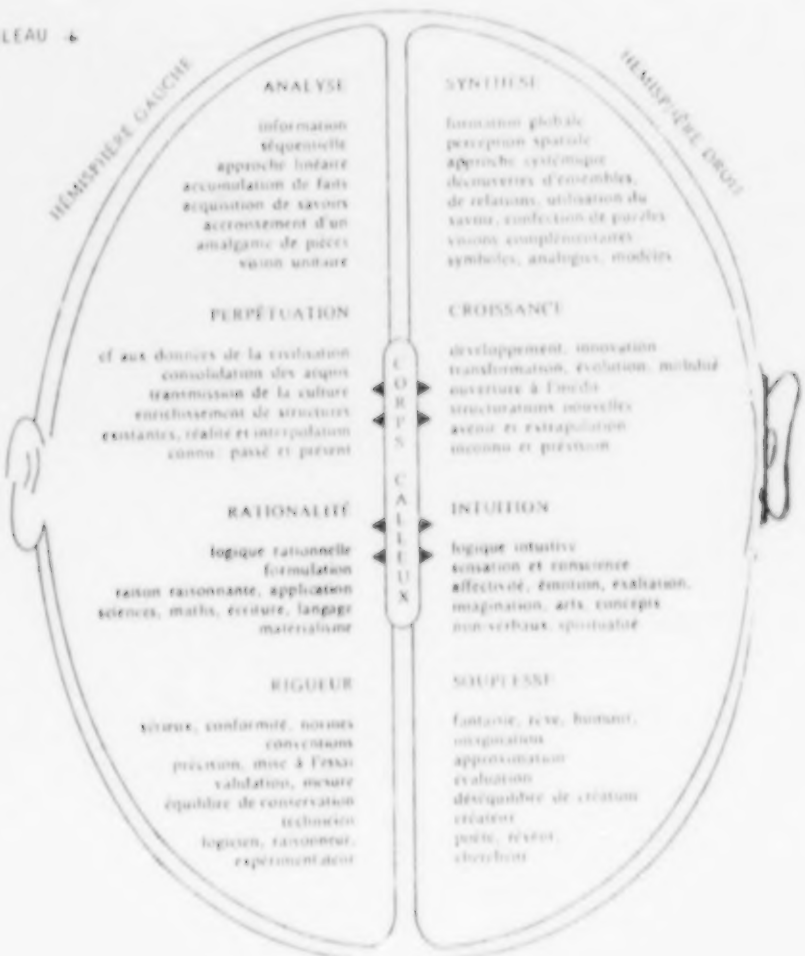
- ils savaient tous avant l'âge de huit(8) ans qu'ils étaient doués,
- ils ont rencontré, au courant de leur formation au moins un professeur très structuré et un autre sans structure apparente;
- chaque famille favorisait le domaine dans lequel l'adulte doué excelle (d'où l'importance de l'implication familiale)

8. Les deux(2) hémisphères du cerveau

Pour favoriser le développement intégral de l'enfant doué ou talentueux, il faut lui permettre de développer les deux(2) hémisphères de son cerveau. Le tableau de la page 13 a permis de discuter

S'éduquer avec les deux hémisphères de son cerveau (.)

TABLEAU 6



(.) LEGENDRE, Renald. L'éducation totale. Collection le défi éducatif no. 3. Editions Ville-Marie/Fernand Nathan, 1983.

de l'importance des efforces qui font appel à la créativité par exemple) on sente ces une ouverture face aux méthodes non traditionnelles d'enseignement

Les parents ont compris que "L'union des deux (2) hémisphères du cerveau crée quelque chose de nouveau. Le savoir de l'ensemble du cerveau est bien plus que la somme de ses parties et il diffère de l'une ou de l'autre" (1)

4. Evaluation

La grille d'évaluation (p. 15) a servi à l'évaluation de cet atelier

Tous les commentaires ont été positifs. Le contenu a été jugé

(1) Pomer, J. Donner de l'éducation des élèves doués et/ou talentueux dans la classe dite "régulière". Présenté au MEQ Décembre 1982

GRILLE D'EVALUATION

/5

Colloque National Section CF: _____

QUELS SONT VOS IMPRESSIONS SUR:

1. Le contenu de l'atelier :

2. Sur la forme:

3. Sur l'approche, l'ambiance, etc...

4. Etes-vous satisfait?

Pourquoi?

MERCI!

excellent.

Voeu une synthèse écrite réalisée par la secrétaire de l'équipe

Le contenu a été excellent. La réalisation d'un apport théorique pertinent mêlé à une approche très pratique a rendu l'atelier des plus enrichissant

Le dynamisme de l'animatrice et la structure de l'atelier ajoutés à la simplicité des explications ont fait les choses faciles, agréables et chaleureuses. Nous nous sommes tous sentis à l'aise

Nous avons tous appris quelque chose de nouveau et de pratique L'assistance à cet atelier changera sûrement quelque chose dans nos milieux

Bibliographie

Legendre, Renald. *L'éducation totale*. Collection le défi éducatif no 3. Editions Ville-Marie / Fernand Nathan, 1983

Pourrier, Jérôme. *Devenir de l'éducation des élèves doués et/ou talentueux dans la classe dite régulière*. Présenté au M.E.Q. Décembre 1982

Renzulli, J.S. *What makes Giftedness? Reexamining a Definition*. Phi Delta Kappan. 1978

LES PARENTS S'INTERESSENT AUX ENFANTS DOUES

Lors de la réunion du comité de parents de la cité étudiante de la Haute-Gatineau tenue le 9 janvier 1985, la présidente, Marjolaine Pelletier, invitait les membres à faire l'évaluation du fonctionnement de l'horaire de l'école primaire basée sur un cycle de 6 jours pour en voir les avantages et les inconvénients. Aussi j'invite les parents qui auraient des avis pour ou contre le système à communiquer avec leur comité d'école respectif pour faire connaître leur point de vue.

Aussi lors de cette réunion Madame Pauline Danis et les trois professeurs de l'école Laval de Sainte-Thérèse-de-Gatineau nous entretenaient de leur projet de recherche sur la douance. L'enfant doué pouvant se définir comme suit: Un enfant ayant des aptitudes au-dessus de la moyenne, montrant beaucoup d'engagement dans la tâche (motivé), et qui fait preuve de créativité. Si les trois points sont réunis dans une même personne nous avons devant nous un enfant ou adulte doué dans un domaine ou un autre.

Pour mener à bien ce projet les professeurs ont élaboré un programme où les objectifs sont bien identifiés autant pour eux que pour les élèves (nul ne trouve ce qu'il ne cherche pas).Et l'approche pédagogique est celle de l'enseignement personnalisé et communautaire. Personnalisé dans le sens que l'enfant évolue à son rythme et communautaire dans le sens que si l'enfant le désire il vit son ou ses activités avec des copains ou copines. Même certaines activités se font,toute l'école ensemble. Communautaire aussi dans le sens que certaines activités sont animées par des personnes ressources extérieures à l'école.

Nous avons discuté du rôle du parent face au soutien que ce dernier doit apporter à l'enfant doué à la maison:

- soutien important dès la naissance;
- soutien complémentaire à l'école;
- fournir à l'enfant le matériel nécessaire;
- référer l'enfant aux ressources du milieu (bibliothèque,...);
- partager ses ressources avec d'autres parents;
- dialoguer avec les enseignants.

En définitive dans ce projet les professeurs trouvent une grande motivation ainsi que les enfants. Les plus forts apprennent à

Suite à la page 9

L'ETHIOPIE

Les journaux locaux ont dernièrement souligné la participation de la cité étudiante de la Haute-Gatineau à la collecte de fonds pour l'Ethiopie, mortellement menacée de famine.

La levée de fonds a totalisé l'imposante somme de 4650$ amassée par plusieurs groupements de professeurs et d'élèves.

Voilà de quoi être fier et plein d'estime à l'endroit de ceux et celles qui ont contribué et/ou organisé la cueillette.

Soulignons qu'à lui seul le secteur anglais a donné la somme remarquable de 1027$ pendant que le personnel de l'école y allait de 1756$.

Quant au conseil étudiant, sa participation s'est établie à 600$; une cueillette dans les classes a par ailleurs ajouté 760$.

Un groupe d'élève de 3e 53, animé par M. François Courtois, a lui aussi fait sa part: 107$. Un donateur anonyme a arrondi de 400$ tous ces chiffres pour totaliser 4650$.

Pas moins de 30 professeurs ont démontré leur implication généreuse, en provenance de tous les secteurs de la cité. Les 3 principaux instigateurs de cette campagne furent MM. Armand Grondin, Bernard Lemay et Hubert Blanchard.

Selon M. Armand Grondin, l'ACDI s'engage à doubler cette somme pour ainsi nourrir durant un mois en ce pays éprouvé 372 familles moyennes ou 31 familles de 7 personnes durant un an.

Dire que durant les fêtes beaucoup d'entre nous ont été éprouvés pour avoir trop bien mangé ...

R.L.

LES PARENTS S'INTERESSENT AUX ENFANTS DOUES... suite.

faire des efforts, les moyens deviennent forts et les plus faibles progressent plus vite . Il se trouve aussi que peu ou pas de problèmes de comportement existent à l'école Laval.

Les parents sont enthousiasmés par le projet et disent espérer que le projet se poursuive dans les années futures et s'étende à d'autres écoles du milieu.

Marjolaine Pelletier.

Projet: " Une école de musique à l'école Laval."

Présenté à Soeur Madeleine Lévesque, dir. de l'école Laval,

par

Marie L'Hérault.

Février 1985

Projet: " Une école de musique à l'école Laval."

"L'être éduqué est capable de croissance volontaire. Les piliers de sa croissance sont l'amour, la culture, la créativité. Son amour de la culture et sa culture de l'amour conduisent à l'harmonie. La culture de sa créativité et la créativité de la culture en font un être autonome. L'amour de la créativité et sa créativité dans l'amour en font un être de passion." (I)

Etant convaincue de la vérité de ces affirmations, amoureuse de la culture, désireuse de participer au " devenir autonome " de l'enfant, je souhaite donc que les instruments essentiels à son développement intégral lui soient offerts. Le sont-ils présentement? Le milieu de vie de l'enfant est-il propice à son développement culturel? L'école accomplit un travail certain. Pourquoi ne pas favoriser chez l'enfant l'élargissement de sa culture musicale au-delà de l'enseignement reçu en classe? La musique ne représente-t-elle pas un médium très important pour développer harmonieusement la créativité chez l'être humain?

A la suite de ces réflexions, je propose que des cours de musique (piano et autres, possiblement) soient offerts aux enfants dont les parents en feraient la demande. Ces cours se donneraient à l'école Laval, à raison d'une période/semaine, pendant les heures de classe, pour les enfants transportés.

(I) Danis Pauline, Projet de recherches présenté à l'été 1984.

...I

-Pourquoi des cours de musique à l'école?

1) Pour permettre à l'enfant vivant dans un milieu rural défavorisé de ne pas devenir, "lui", défavorisé culturellement.

2) Pour ajouter à la formation de l'enfant.

3) Pour le rapprocher de la culture.

4) Pour offrir un nouveau service à la population estudiantine.

5) Parce que l'éloignement, l'isolement deviennent des éléments décisionnels et dans notre cas, des facteurs défavorisants. Je donne quelques exemples:

- impossibilité de transporter les enfants après la journée de travail.
- parents sans moyens de transport (mère ou père devant travailler à l'extérieur durant la semaine, donc famille privée de véhicule.)
- heures de cours souvent incompatibles avec la vie d'un écolier ou encore avec la vie de famille (souper, soirée).
- frais de transport, donc engagement onéreux.
- problème de gardiennage.
- surcroît s'ajoutant à la journée de travail du parent devant conduire les enfants à l'extérieur

...2

- journée déjà très longue pour l'écolier qui doit voyager.

- Rôle des personnes impliquées.

1- a) La direction et les enseignants (es) de l'école acceptent que les écoliers s'absentent de la classe pendant la durée du cours de musique (30 à 45 minutes, à déterminer avec le professeur de musique) une fois la semaine.

b) Ils travaillent en étroite collaboration avec le professeur de musique.

2- a) Le professeur de musique accepte de venir enseigner à l'école Laval une demi-journée ou un jour par semaine, selon les besoins.

b) Ce professeur remet à l'élève, au terme de l'année scolaire, un diplôme officiel, comme il le ferait si l'enfant fréquentait son école de musique ou l'école de musique pour laquelle il enseigne.

3- a) Les parents désireux d'offrir une formation musicale à leur enfant rémunèrent le professeur comme ils le feraient s'ils inscrivaient leur enfant dans toute autre école de musique.

b) Ils acceptent que leur enfant ait un surplus de travail scolaire à la maison dans certain cas.

c) Ils s'engagent (avec leur enfant) pour la durée de l'année scolaire.

...)

d) Ils s'engagent à stimuler et à motiver leur enfant dans leur apprentissage musical et s'assurent de leur assiduité.

- Clientèle

  - PRIORITAIREMENT: tout enfant que les parents jugent intéressés et aptes à suivre des cours de musique. (Âge: selon les exigences du professeur de musique.)

  - Tout parent intéressé, pourquoi pas?

Espérant voir ce projet réalisé dès septembre 1985, je demeure vôtre.

Marie L'Hérault

Marie L'Hérault, parent.

SONDAGE

Si l'école Laval offrait des cours privés de piano, seriez-vous intéressés à inscrire votre(vos) enfant(s)?

Voici quelques précisions quant à ces cours.

1. Ils seraient donnés une fois la semaine. Les élèves transportés pourraient y assister pendant les heures de classe et ceux du village, après les heures de classe si le nombre d'élèves inscrits l'exigeait.

2. Vous, parents, devriez payer les cours comme si votre enfant fréquentait toute autre école de musique. Le prix pourrait être fixé à <u>environ</u>: $ 10.00 pour les frais d'inscription et $ 30.00 par mois (4 semaines).

3. Vous, parents, vous engagez à stimuler et à motiver votre enfant dans son apprentissage musical. Vous assurez son assiduité à ses cours de piano et cela pour la durée de l'année scolaire.

4. Vous acceptez que votre enfant ait <u>possiblement</u> un surplus de travail scolaire à la maison.

Ce projet, "Une école de musique à l'école Laval", a été accepté par la direction de l'école, soit par S. Madeleine Lévesque et par ses enseignantes. Il fut présenté et accepté par le Comité d'école lors de sa réunion tenue le jeudi, 14 mars 1985.

- - - - - - - - - - - - - - - - - - Détacher et retourner à l'école - - - - - - - - - - -

OUI, je suis intéressé(e) (19 parents.)
Nombre d'enfants inscrits ( )   Age Entre 6 et 12 ans
NON, je ne suis pas intéressé(e) ( )

SIGNATURE des parents ______________________

Prière de répondre le plus tôt possible afin d'accélérer l'organisation de ce service à l'élève que nous espérons pouvoir lui offrir dès septembre prochain.

Le Comité d'école.

par: Marie L'Hérault, parent.

Classification des domaines d'enrichissement

0 - 99	ACTUALITÉ	
100 - 199	LEADERSHIP	
200 - 299	CAT CHINOIS	
300 - 399	GÉOGRAPHIE	
400 - 499	HISTOIRE	
500 - 599	MATHÉMATIQUES	
600 - 699	SCIENCES DE LA NATURE	
700 - 799	ARTS	
800 - 899	FRANÇAIS	
900 - 999	INTÉGRATION DES MATIÈRES	
1000 - 1100	CRÉATIVITÉ	

CONTRAT PERSONNEL

Cette semaine, je désire travailler _____ temps dans mon programme d'enrichissement.

Je prévois travailler dans le ou les domaines suivants:

_____

_____

_____

Je m'engage à prendre mes responsabilités partout dans l'école.

Signature de l'élève _____

Signature du titulaire _____

AUTO-EVALUATION OU CO-EVALUATION

_____

_____

_____

_____

_____

_____

SIGNATURE _____

_____

PLAN D'ENRICHISSEMENT 194.

	LUNDI	MARDI	MERCREDI	JEUDI	VENDREDI
ACTUALITE					
LEADERSHIP					
CATECHESE					
GEOGRAPHIE					
HISTOIRE					
MATHEMATIQUES					
SCIENCES DE LA NATURE					
ARTS					
FRANCAIS					
INTEGRATION DES MATIERES					
CREATIVITE					

PLAN D'ENGAGEMENT

	Date Jour	Date Jour	Date Jour	Date Jour	Date Jour
MATIERE					
FICHE					
TESTS					
EVALUATION					

FAIT LE

	Date Jour	Date Jour	Date Jour	Date Jour	Date Jour
MATIERE					
FICHE					
TESTS					
EVALUATION					

FAIT LE

FIN